

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



**ROSÂNGELA ALBÉLIA RODRIGUES RABELO**

**A EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO: a infância  
percebida por crianças da ilha de Cotijuba/PA**



**BELÉM-PARÁ  
2023**

Rosângela Albélia Rodrigues Rabelo

**A EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO: a infância  
percebida por crianças da ilha de Cotijuba/PA**

Dissertação apresentada como requisito final  
para obtenção de título de Mestra em Educação  
no Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade do Estado do Pará – UEPA.  
Linha de Pesquisa: Formação de Professores e  
Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Tânia Regina Lobato  
dos Santos.

**BELÉM-PARÁ  
2023**

**Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)**  
**Biblioteca do CCSE/UEPA, Belém – PA**

---

Rabelo, Rosângela Albélia Rodrigues

A educação infantil do campo: a infância percebida por crianças da Ilha de Cotijuba/PA / Rosângela Albélia Rodrigues Rabelo; Orientadora Tânia Regina Lobato dos Santos. Belém, 2023.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Pará. Programa de Pós-graduação em Educação. - Belém, 2023.

1.Educação de crianças-Cotijuba-Ilha de (PA).2Educação rural-Cotijuba-Ilha de, (PA) ensino. 3.Crianças-Educaçãool. I. Santos, Tânia Regina Lobato de (orient.). II. Título.

CDD 23º 370.98115

---

Ficha catalográfica elaborada por Regina Ribeiro CRB-739

Rosângela Albélia Rodrigues Rabelo

## **A EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO: a infância percebida por crianças da ilha de Cotijuba/PA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Pará, como requisito avaliativo final para obtenção do título de Mestra em Educação.

Área de concentração: Formação de Professores e Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Tânia Regina Lobato dos Santos

Data da aprovação: 04 / 05 / 2023.

Banca Examinadora:

\_\_\_\_\_ - Orientadora  
Profa. Dra. Tânia Regina Lobato dos Santos - UEPA  
Doutora em Educação: história, política e sociedade (PUC/SP)  
Universidade do Estado do Pará – UEPA

\_\_\_\_\_ - Membro Interno  
Profa. Dra. Nazaré Cristina Carvalho – UEPA  
Doutora em Educação Física e Cultura (UGF/RJ)  
Universidade do Estado do Pará – UEPA

\_\_\_\_\_ - Membro Externo  
Profa. Dra. Ângela do Céu Ubaiara Brito - UEAP  
Doutora em Educação (USP/SP)  
Universidade do Estado do Amapá – UEAP

### **Pontinho de Vista**

Eu sou pequeno, me dizem,  
e eu fico muito zangado.  
Tenho de olhar todo mundo  
com o queixo levantado.

Mas, se formiga falasse  
e me visse lá do chão,  
ia dizer, com certeza:  
— Minha nossa, que grandão!

Pedro Bandeira

## AGRADECIMENTOS

A Deus, que me permite abraçar as oportunidades recebidas.

Aos anjos, que são colocados em minha vida constantemente, os quais convido-lhes a conhecer, um a um, eles/as me protegeram e cuidaram de mim neste processo.

À minha mãe Maria das Graças, que me amou e ama incondicionalmente, e que se dedicou para que eu pudesse ter a melhor educação possível.

À minha avó Rita de 97 anos de idade, que com seu sorriso que acalma a alma, esteve lúcida e preocupada com a minha saúde em meio à rotina de estudo.

Aos meus amados, filho Rafael e marido Cláudio, que compreenderam a importância dessa conquista em minha vida e seguraram a minha mão.

E nesse momento as lágrimas vêm [...] é dor, é saudade, é amor [...] agradeço aqui, *in memoriam*, a minha cunhada-irmã Claudiene, conhecida como Diene, uma amiga, irmã de alma, filha que cuidei, que se alegrou com minha vitória, que pensava nos detalhes da vida para fazer o bem ao próximo, que me impulsionou a seguir em frente, e me dizia: “- Vai estudar!” Alguém com quem compartilhei muito de minhas vivências pessoais, bem como no curso de Mestrado, para quem eu lia minhas produções. Quero que saibam, que estou neste lugar [...] por mim, por ela, por nós.

À minha afilhada Maria Eduarda, que amo demais.

Ao meu sogro/pai Agenor e à minha sogra/mãe Elza.

À tia Luíza, que acompanhou essa jornada com tanto carinho.

Às amigas da graduação que permanecem para a vida: Danielle Tenório, Helena Carmem e Eva Motta.

Às minhas amigas e amigos que conheci no ambiente profissional: Giselle, Renata, Josiane Santos, Josiane Soares, Belém, Alexandra, Rosana, Helyane, Mônica, Natasha, Maria Odneia, Lidiane, Eliane, Edelra, Juliana e Liliane.

Às amigas e amigos que constituem uma bela família ao meu lado: Fabrícia, Vanessa, Darcy, Silmalany, Daniele, Idel, André, Ivan, Júnior e Edgar.

Às amigas e amigos que o curso de mestrado me presenteou, dentre os/as quais faço questão de citar seus nomes: Fernanda, Yago, Juliana Rayanne, Márcia Bandeira, Josué, Rayol, Carol, Larissa, Jeanne, Lucila, Jarleane, Luciano, e em especial as minhas mais novas irmãs: Márcia Canindé e Joyce Karina. Amo vocês demais, sintam-se abraçados/as.

À admirável professora Célia Pena (SEMEC/PA).

À inspiração profissional advinda da professora e gestora, Juliana Lourinho (SEDUC/PA).

À professora Dra. Sônia Regina dos Santos Teixeira, pelas discussões consistentes no Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Histórico-Cutural - GEPEHC/UFPA.

À FUNBOSQUE – Fundação Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira, em nome da coordenadora Elisângela Costa, coordenador Miguel, professoras Léia, Cirlene, Lindomar e professor José Maria; e às servidoras Adriana e Néia.

Ao amigo e professor Batista Moraes (SEDUC/PA).

À SEMEC – Secretaria Municipal de Educação de Belém, que entende a seriedade de garantir a licença curso aos que a pleiteiam, considerando esse momento um investimento ao servidor público.

Às crianças que fizeram brotar a riqueza dessa pesquisa.

Às professoras da banca, Dras. Ângela Ubaiara e Nazaré Carvalho que engrandeceram este estudo com suas apreciações consistentes.

E em especial, à minha orientadora, Dra. Tânia Regina, que acolheu a proposta desta pesquisa, mostrando-me o caminho para o crescimento acadêmico e também pessoal, pois é imensamente sensível em sua humanidade e essencialmente competente em sua atuação. Tenho orgulho de estarmos juntas nesse trabalho.

RABELO, Rosângela Albélia Rodrigues. **A EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO: a infância percebida por crianças da ilha de Cotijuba/PA.** Dissertação de Mestrado em Educação apresentada à Universidade do Estado do Pará, Belém, 2023.

## RESUMO

O objetivo deste estudo é analisar a criança e a infância pela percepção das crianças em uma escola da ilha de Cotijuba-PA, sob o contexto de suas vivências e experiências na educação infantil. Como objeto de pesquisa temos, a criança e a infância na escola de educação infantil do campo. O problema consiste em saber, como as crianças vivenciam e percebem a infância, a escola e a educação infantil no campo? Os procedimentos teóricos metodológicos propostos têm como método científico o enfoque Materialista Histórico Dialético com ênfase na perspectiva Histórico-Cultural de Vigotski – o método de pesquisa é o dinâmico-causal, discutido por Delari Júnior (2015) em *Questões de método em Lev Vigotski*, cuja abordagem é qualitativa. Para o conhecimento do *locus* da pesquisa, utilizamo-nos de fotografias e entrevista não estruturada com um morador da ilha. As participantes da pesquisa são 20 crianças na idade entre 4 e 6 anos, de duas turmas multisseriadas de educação infantil de duas unidades pedagógicas, Flexeira e Seringal, pertencentes à Fundação Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira, localizadas na ilha de Cotijuba-PA. Como instrumento de coleta de dados utilizamos a observação participante, a roda de conversa e o desenho comentado; para tanto, os cuidados éticos foram adotados. A análise dos dados perpassa por uma categoria analítica e cinco unidades de análise. Os principais resultados do estudo nos evidencia crianças que se compreendem em sua *condição* de criança, percebem sua importância para a sociedade, sentem-se respeitadas por seus/as professores/as e tem consciência para significar e reelaborar com criatividade os instrumentos culturais com os quais convive; o que demonstra seriedade para se refletir práticas educacionais que considerem as especificidades das crianças em suas infâncias, na educação infantil do campo.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Educação no Campo. Infâncias. Crianças. Pesquisa com Crianças.



## ABSTRACT

RABELO, Rosângela Albélia Rodrigues. **CHILDREN'S EDUCATION IN THE COUNTRYSIDE: childhood perceived by children on the island of Cotijuba/PA.** Master's dissertation in Education presented to the University of the State of Pará, Belém, 2023.

The objective of this study is to analyze the child and childhood through the perception of children in a school on the island of Cotijuba-PA, in the context of their experiences in early childhood education. As a research object, we have the child and childhood in the rural early childhood education school. The problem consists in knowing how children experience and perceive childhood, school and early childhood education in the countryside? The theoretical methodological procedures proposed have the Dialectical Historical Materialist approach as a scientific method with emphasis on Vygotsky's Historical-Cultural perspective - the research method is dynamic-causal, discussed by Delari Júnior (2015) in Questions of method in Lev Vigotski, whose approach is qualitative. In order to understand the locus of the research, we used photographs and an unstructured interview with a resident of the island. The research participants are 20 children aged between 4 and 6 years, from two multigrade classes of early childhood education from two pedagogical units, Flexeira and Seringal, belonging to the Fundação Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira, located on the island of Cotijuba-PA. As a data collection instrument, we used participant observation, the conversation wheel and the commented drawing; for that, ethical precautions were adopted, data analysis, pervade an analytical category and five units of analysis. The main results of the study show us children who understand themselves as children, realize their importance to society, feel respected by their teachers and have the conscience to give meaning and creatively re-elaborate the cultural instruments with which they live together; which demonstrates seriousness in reflecting on educational practices that consider the specificities of children in their childhood, in early childhood education in the countryside.

**Keywords:** Early Childhood Education. Education in the Field. Childhoods. Children. Research with Children.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Pesquisas acerca da criança/infância e da educação infantil no campo	24
Quadro 02	Busca de estudos por ano – 2010 a 2021	35
Quadro 03	Busca de estudos por orientador/a	35
Quadro 04	Visibilidades entre a Educação Infantil e a Educação no Campo	40
Quadro 05	O desenho das categorias em Vigotski interpretados por Delari (2015)	51
Quadro 06	Categoria e unidades de análise	52
Quadro 07	Nomes para o estudo: uma escolha da criança	63
Quadro 08	Número de matrículas da UP Faveira – ano de 2022	85
Quadro 09	Número de matrículas da UP Flexeira – ano de 2022	87
Quadro 10	Número de matrículas da UP Seringal – ano de 2022	88
Quadro 11	Número de matrículas da UP Jutuba – ano de 2022	89
Quadro 12	Número de matrículas da UP Jamaci – ano de 2022	89
Quadro 13	Número total de matrículas das unidades pedagógicas das ilhas de Cotijuba, Jutuba e Paquetá – ano de 2022	89
Quadro 14	O uso do método em nossa pesquisa	111
Quadro 15	Criança sabe onde mora?	125
Quadro 16	O que criança faz?	133
Quadro 17	Eu quero um minutinho para ...	141
Quadro 18	Sou criança e preciso de ...	143
Quadro 19	Será que a criança que pode falar o que quer e o que pensa? Por quê?	144
Quadro 20	Na escola eu ...	152

## LISTA DE FIGURAS

Figura 01	Mapa da ilha de Cotijuba/PA	71
Figura 02	Vista do Terminal hidroviário de Cotijuba/PA	72
Figura 03	Entrada e saída do Terminal Hidroviário de Cotijuba/PA	73
Figura 04	Transportes escolares e alguns usuais da ilha para moradores e visitantes em frente às Ruínas do Reformatório / Educandário / Presídio	74
Figura 05	Engenho velho	75
Figura 06	Posto de saúde da ilha de Cotijuba/PA	76
Figura 07	Igreja mais antiga da ilha	77
Figura 08	Posto de policiamento da ilha	77
Figura 09	Biblioteca flutuante da educação infantil	81
Figura 10	Embarque e Desembarque no Terminal Hidroviário de Cotijuba/PA – visão da embarcação que conduz os/as professores/as da FUNBOSQUE à ilha, diariamente.	82
Figura 11	Unidade Pedagógica Faveira	86
Figura 12	Unidade Pedagógica Flexeira	87
Figura 13	Unidade Pedagógica Seringal	88
Figura 14	Inauguração da Maloca Literária	94
Figura 15	Nomeação da Maloca Literária	94
Figura 16	Crianças em processo de ressignificação	114
Figura 17	Brincando de retirar a água do poço	116
Figura 18	Brincando de pé de lata	116
Figura 19	Crianças em momento de brincadeira e diálogo	118
Figura 20	História: “Vai já pra dentro menino!”	118
Figura 21	Percepção do Gabriel	119
Figura 22	Percepção do Nemias	119
Figura 23	Percepção da Gabriela	120

Figura 24	Percepção do Marcos	120
Figura 25	Percepção do Mário	120
Figura 26	Percepção do Flash	121
Figura 27	Crianças e professora ao redor da cacimba na praia do Seringal	127
Figura 28	História: “Mais respeito, eu sou criança!”	137
Figura 29	Percepção da Bela	138
Figura 30	Percepção do Gabriel	138
Figura 31	Percepção da Rosana	138
Figura 32	Percepção do Mário	139
Figura 33	Percepção do homem de Ferro	139
Figura 34	Percepção da Alerquina	139
Figura 35	História: “Só um minutinho”	141
Figura 36	História: “O que eu vou ser quando eu crescer?”	146
Figura 37	Percepção da Rosana	147
Figura 38	Percepção da Júlia	147
Figura 39	Percepção do Marcos	147
Figura 40	Percepção do Mário	148
Figura 41	Percepção da Gabriela	149
Figura 42	Percepção da Brena	149
Figura 43	Percepção da Júlia	150
Figura 44	Percepção da Rosana	150
Figura 45	Percepção do Superman	154
Figura 46	Percepção da Gabriela	154
Figura 47	Percepção do Flash	154

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

AMA	Agentes do Meio Ambiente
APA	Área de Preservação Ambiental
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAPES	Centro de Aperfeiçoamento de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CI	Ciclo I
CII	Ciclo II
CIII	Ciclo III
CIV	Ciclo IV
DAOUT	Distrito administrativo de Outeiro
DCNEI's	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DOM	Diário Oficial do Município
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
EJA	Educação de jovens e adultos
FACI	Faculdade Ideal
FIBRA	Faculdade Integrada Brasil Amazônia
FUNBOSQUE	Fundação Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira
GO	Goiás
IE	Informática Educativa
IEEP	Instituto de Educação Estadual do Pará
IFC	Instituto Federal Catarinense
JI	Jardim I
JII	Jardim II
MAG.	Magistério
MEC	Ministério da Educação
MMIB	Movimento de Mulheres das ilhas de Belém
Ms	Multissérie
PA	Pará
PPGED	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico

Re	Regular
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
SEMMA	Secretaria Municipal de Meio Ambiente
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação
SESI	Serviço Social da Indústria
S/N	Sem número
Sr.	Senhor
UFG	Universidade Federal de Goiás
UEPA	Universidade do Estado do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UP	Unidade Pedagógica
UP's	Unidades Pedagógicas

## SUMÁRIO

### SEÇÃO I

#### INTRODUÇÃO

1	<b>A TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA AO ENCONTRO DE CAMINHOS POSSÍVEIS PARA SUA INVESTIGAÇÃO</b>	16
---	---	----

### SEÇÃO II

2	<b>O ESTADO DO CONHECIMENTO NA RELAÇÃO ENTRE CRIANÇA - INFÂNCIA E SUA INTERFACE COM A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CAMPO</b>	24
---	--	----

2.1	Uma busca no repositório do PPGED/UEPA	24
2.2	Uma caminhada pela biblioteca digital de teses e dissertações da Universidade Federal do Pará - UFPA	34
2.3	Uma procura no catálogo de Teses e Dissertações - CAPES	40

### SEÇÃO III

3	<b>DECURSO TEÓRICO METODOLÓGICO DA PESQUISA: “ESCOLA COM CRIANÇAS É ESCOLA COM CIÊNCIA”</b>	46
---	---	----

3.1	Tipo de pesquisa e técnicas implementadas	55
3.2	Cuidados éticos na pesquisa	62
3.3	As participantes da pesquisa: sou do campo, sou ribeirinha	65
	3.3.1 Quem é a criança para nós?	68
3.4	Caracterização do <i>locus</i> da pesquisa: um lugar de saberes – a ilha de Cotijuba/PA	72
3.5	A escola <i>locus</i> e a proposta pedagógica destinada à educação infantil ribeirinha	85
3.6	Uma história de afetos entre as crianças e a representatividade de Onório Cardoso na ilha de Cotijuba/PA	95

### SEÇÃO IV

4	<b>O SENTIDO DE CRIANÇA – INFÂNCIA E A EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO</b>	100
4.1	A historicidade da infância por Philippe Ariès	100
4.2	Contribuições da sociologia da infância: um diálogo entre Corsaro e Sarmento	105
4.3	A Educação Infantil: entre a identidade ribeirinha e os eventos históricos na visão de Kramer	109

### SEÇÃO V

5	<b>AS PRODUÇÕES E (RE)PRODUÇÕES CRIATIVAS DAS CRIANÇAS</b>	114
5.1	Unidades de análise	115
5.1.1	A relação entre as crianças e suas experiências de vida	116
5.1.2	A relação entre as crianças e o seu lugar de pertencimento	127

5.1.3	A relação entre crianças – crianças e crianças – adultos/as	131
5.1.4	A relação entre as crianças e a perspectiva de si como crianças	145
5.1.5	A relação entre as crianças, a escola e a educação infantil	156
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	161
	REFERÊNCIAS	168
	APÊNDICES	175
	ANEXOS	183



## **SEÇÃO I**

### **INTRODUÇÃO**

#### **1 A TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA AO ENCONTRO DE CAMINHOS POSSÍVEIS PARA SUA INVESTIGAÇÃO**

Quando criança, observei minha mãe no exercício de ser professora ao trabalhar em casa, ministrando aulas particulares, tão logo, ainda na infância, passei da observação à contribuição prática, ela me orientava para que eu pudesse ajudá-la. Paralelo a isso, brincava de ser professora, e por ser filha única, minhas bonecas e/ou amigos/as imaginários/as eram meus/minhas alunos/as, continuamente minha mãe me incentivava a seguir por este caminho.

Aos dezesseis anos, em 1998, concluí o magistério no Instituto Estadual de Educação do Pará/IEEP, pouco tempo depois, em 2003 adentrei ao curso de Pedagogia pela Faculdade Ideal/FACI, neste período fiz alguns estágios remunerados, e participei, de maio a novembro de 2004, do projeto SESI Por um Brasil Alfabetizado; em 2005, fui contratada pela secretaria municipal de educação de Belém/SEMEC, para atuar como professora nas séries iniciais do ensino fundamental e em março de 2007, passei a atuar como professora de educação infantil.

Especificamente, em 2011 participei de um processo seletivo para pleitear uma vaga na Fundação Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira/FUNBOSQUE, classificada, fui chamada para trabalhar com uma turma de educação infantil na ilha de Cotijuba-PA, onde o impulso investigativo começou a despontar, foi lá que encontrei uma realidade diferenciada e envolvente, a qual me motiva e inspira para seguir com este estudo, o ponto de partida desta pesquisa, que será brevemente descrito, mais adiante. Em maio de 2011, em consonância à função docente, iniciei o curso de pós-graduação, trilhando agora pelo caminho da especialização em Neuropsicopedagogia pela Faculdade Integrada Brasil Amazônia/FIBRA.

E no mês de setembro de 2012, comecei minhas atividades docentes no cargo de Professora Licenciada Plena – MAG.04 na área de atuação da educação infantil, no distrito de Belém, com lotação na SEMEC (Secretaria Municipal de Educação), pois, fui aprovada no Concurso Público nº 001/2011 – SEMEC, homologado no dia 15/06/2012, na sequência, fui nomeada por meio do Decreto nº 70.294/2012 da prefeitura municipal de Belém em 06/07/2012 e empossada no dia 03 de agosto de

2012, o que me fez abdicar de minha função como professora em Cotijuba/PA, local em que estava desempenhando minhas atividades laborais até aquele momento.

Diante da minha trajetória, retomo a partir deste instante, o fator que me motivou para com este estudo, a experiência pessoal docente ocorrida em 2011, em que as crianças, por meio de suas infâncias na educação infantil do campo, mostraram-me como se constrói o processo educativo. Curiosidades, descobertas, ausculta, sensações, olhares, falas, realidades, ações.

Além do mais, como profissional que me constituo, cuja maior experiência evidencia-se na *área urbanizada* de Belém, posso elucidar que obtive a oportunidade de compreender um ambiente não somente novo, mas com *sabor* diferente, ao atuar como professora da educação infantil na FUNBOSQUE (Fundação Escola Bosque), onde a vivência das crianças “toca verdadeiramente o chão”, onde as conversas e saberes populares ainda são cultivados, onde a tecnologia ainda não afastou os corpos entre si e da vivência com a natureza lhes agraciada.

Pisar na ilha de Cotijuba despertou a pesquisadora que habitava em mim, aquele agora seria o meu lugar de fala, contexto, criação, vivência e aprendizagem, e para que isso acontecesse, eu precisava “ouvir como as crianças ouviam, sentir como sentiam, falar como falavam, aprender como aprendiam”, para pensar práticas pedagógicas a partir de seus pertencimentos de lugar, de infância e de criança na educação infantil do campo.

Dada experiência profissional possibilitou-me reconhecer as crianças diante do processo educacional, neste caso, na educação infantil. Crianças de 4, 5 e 6 anos, chegavam à escola, situada na ilha de Cotijuba/PA e presenteavam-me, ora com pupunhas, ora com açaí, e falas como: “tia, meu irmão sobe com a *peconha*<sup>1</sup> na árvore pra pega o açaí”; “tia, meu pai bate o açaí, fica gostoso”, “lá em casa vende açaí”, ou seja, as crianças estavam compartilhando atividades comuns as suas vivências, um fato atrativo e curioso, para uma professora advinda de práticas educativas “recheadas de cidade”.

A situação em si despertou-me a atenção de que as crianças do campo têm necessidades e interpretações distintas – a qual podemos considerar como ambiente

---

<sup>1</sup> É uma técnica indígena, um utensílio rudimentar amazônico similar a um cinto, utilizado na escalada de árvores comumente fabricado a partir de fibras de Ubuçu (tururi), Ripeira ou Matamatá (Disponível em: <http://ambienteacreato.blogspot.com/2006/02/peconha-tradio-amaznica.html>)

vívido – sentindo fervorosamente, que neste movimento, minha ação deveria ir ao encontro delas, pois o que chegava até mim era “vida” – currículo a ser visto e explorado em sua inteireza, coube-me assim, perceber, que açaí e pupunha advêm de palmeiras, então pensei [...] Por que não aproveitar essa vivência e aprofundar um conhecimento, neste caso, significativo para as crianças? Em virtude disso, foi elaborado com e a partir das crianças um projeto pedagógico, intitulado na ocasião de: *Minha terra tem palmeiras!*

A ação agora era *explorar* essa pequena e grandiosa parte da riqueza amazônica, mostrando-lhes, a partir do conteúdo afetivo, ambiental, social e cultural, apresentado por essas crianças, quais os benefícios e utilidades que poderiam ser dados a cada uma dessas frutas, reconhecendo primeiramente que ambas as frutas advêm de palmeiras, tais quais têm suas especificidades, como: época de flor, fruto, produção, valor econômico, uso, nutrição, caça, manejo.

Outrossim, como professora e pesquisadora desse contexto vivido, atuei no sentido de conhecer a área, até constatar que além do açaí e da pupunha, outras frutas também podiam ser contextualizadas, tais como o Tucumã e o Buriti, presentes em seu dia a dia.

Senti assim, que o projeto estava “pronto”, ainda que “vazio”, pois, foi a vez das crianças continuarem o seu fazer. Para melhor elucidar, Junqueira Filho (2011), explica que os projetos que vão compor, preencher a “parte vazia” do planejamento são previsíveis e intencionais, os quais migram da “parte cheia”, compreendendo esta última como a “parte cheia de criança”, as suas experiências de vida.

No decorrer do processo, as crianças apreciaram a ilha de Cotijuba/PA, lugar de suas vivências, e por meio de passeios, identificaram e fotografaram as palmeiras encontradas pelo caminho, olhando-as agora como investigadoras, observando detalhes e identificando seus usos e finalidades, uma a uma, de maneira gradativa e aprofundada, em dias distintos e agendados.

Citam-se, contudo, alguns destaques desse trabalho: com a pupunha, por exemplo, foi produzido um bolo e um purê de pupunha, receitas encontradas no livro: *Frutíferas e plantas úteis na vida amazônica (2005)*; do açaí, produziram *chopp*<sup>2</sup>, cantaram e interpretaram a letra da canção de Nilson Chaves – Sabor Açaí; do buriti,

---

<sup>2</sup> No estado do Pará, chopp é utilizado com o significado do sacolé, uma espécie de picolé artesanal preparado dentro de pequenos sacos plásticos (Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Sacol%C3%A9#cite\\_note:-0-3](https://pt.wikipedia.org/wiki/Sacol%C3%A9#cite_note:-0-3))

exploraram brinquedos confeccionados a partir do buritizeiro; do tucumã evidenciou-se o bicho do tucumã - atrativo singular para as crianças devido à lenda da noite, o qual serve ainda como: comida, remédio e óleo para cabelos. E assim, as crianças foram escrevendo suas histórias.

Ao final da pesquisa de cada palmeira, elas as desenhavam e escreviam o seu respectivo nome (da palmeira), foi utilizado para este fim, uma folha de papel A4 dividida em quatro quadrantes, onde a cada etapa da pesquisa concluída, esta, era lhes entregue para o devido registro, o qual permitiu observar a evolução e o cuidado para com os desenhos representativos destas e a escrita, os detalhes em si.

Falas significativas também foram registradas, tais quais, evidenciam-se: “Eu já sei *apanhar*<sup>3</sup> açaí desde os meus 2 anos, só de ficar olhando eu sei fazer *peconha*, eu gosto de subir no açaizeiro”, “O óleo do Buriti dá pra fazer protetor solar”, “Faz petecas com o caroço do Tucumã”, “Tem pupunhas com sementes e pupunhas sem sementes”, dentre outras.

E quando nos perguntamos, como professoras de educação infantil do campo, o que trabalhar com nossas crianças? É só percebermos que a resposta está presente no contexto de vida delas, isso nos dá intensidade no olhar, segurança no fazer e nos possibilita ter uma prática pedagógica que se contemple ao *viver da criança*.

Essa experiência específica da minha vida profissional, despontou-me a vontade de compartilhar, que nosso conhecimento sensível da criança e de sua infância pode nos conduzir a compreensão da educação infantil no campo. Porém, este é só o ponto de início do terreno que me proponho a conhecer cada vez mais, pois reconheço até o presente instante que pouco ou nada sei, mas pretendo aprender a partir da apreensão que me é subjetiva de que trabalhar com crianças pequenas exige do profissional docente respeitar-lhes como pessoas humanas que são.

Desta forma, nossas práticas pedagógicas devem condizer com o que estudamos, aprendemos e valorizamos, neste caso específico, a criança e suas infâncias, dando-lhes voz e sentido em suas percepções sobre a escola e a educação infantil. O relato de experiência foi trazido, não para dizer que esta é a maneira ideal e única a seguir, mas sim, para fins de reflexão, como uma das diversas possibilidades de se propor uma vivência educacional no campo.

---

<sup>3</sup> Apanhar no sentido de colher, separar os frutos: apanhar verduras, frutas. Linguagem muito utilizada na ilha de Cotijuba/PA (Disponível em: <https://www.dicio.com.br/apanhar/>)

[...] Por outro lado, quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de por que estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica." (Freire, 2011, p. 40).

Tem-se, portanto, a criança e a infância na escola de educação infantil do campo, como objeto norteador deste estudo, pois, acredita-se que é a partir da pesquisa com as crianças que buscam-se evidências de possibilitar-lhes conquistar seu lugar de fala na sociedade, iniciando pela educação infantil, etapa propícia, destinada a permitir-lhes a livre expressão de seus conhecimentos.

Ao ponto que, nessa ambiência, tais conhecimentos se integram aos de seus pares, e nessa troca se dinamiza o seu saber subjetivo no contexto Histórico-Cultural, em que a criança da educação infantil do campo poderá mostrar-se como ser sensível, em processo de humanização e constante aprendizagem de si, do/a outro/a e do ambiente onde vive.

Do mesmo modo, Jaqueline Pasuch (2015) dialoga sobre as leituras diferenciadas das crianças do campo, como estas manipulam, por exemplo, os elementos da natureza, onde subir numa árvore e usufruir do rio tem "sabores" distintos para com os significados atribuídos a estes elementos pelas crianças que vivem nas cidades.

Tem-se, portanto, que a relevância desta pesquisa, incide em contribuir com a comunidade acadêmica e os/as profissionais da educação infantil, a partir das discussões teóricas apresentadas e da socialização da pesquisa de campo realizada com crianças da educação infantil, em uma escola da ilha de Cotijuba/PA.

Na dinâmica de dar consistência ao olhar com a criança e a partir dela como meio orientador da prática educativa no campo, apresentando aos/às professores/as: histórias, vivências, reflexões, sentidos e possibilidades de ações pedagógicas que compreendam, com afeto, essa criança da educação infantil. Ao encontro de que eles/as possam organizar o meio social educativo para o desenvolvimento humano da criança.

E nessa busca, o problema de pesquisa consiste em saber como as crianças vivenciam e percebem a infância, a escola e a educação infantil no campo?

O olhar que as crianças trazem são múltiplos: sociais, históricos e culturais, considerando cada criança em sua especificidade de ver e compreender sua vivência da infância na escola e educação infantil.

[...] O campo de atenção da criança engloba não uma, mas a totalidade das séries de campos perceptivos potenciais que formam estruturas dinâmicas e sucessivas ao longo do tempo. (Vigotski, 2007 p. 28)

A assertiva acima, ratifica as inúmeras possibilidades de percepção que a criança pode alcançar sobre tudo o que está a sua volta, afinal, ela infere, observa, opina, questiona, quer entender as coisas, quer justificativa aos conceitos que recebe, e quando não verbaliza sua opinião, é porque possivelmente não lhe é do interesse, pois quando o é, confere maior atenção.

Parafraseando Vigotski, *essa mudança na estrutura do comportamento da criança relaciona-se às alterações básicas de suas necessidades e motivações* (Vigotski, 2007, p.29). Podemos considerar que, suas concepções de vida são também constituídas por meio de suas estruturas mentais.

Outras indagações são pertinentes para esta pesquisa, tais quais: quem são as crianças que vivem neste lugar? Que concepções de infâncias são representadas nas suas vozes? O que elas esperam da escola? Que concepção elas têm da educação infantil e das experiências da infância nesta escola?

O objetivo primordial deste estudo é analisar a criança e a infância pela percepção das crianças em uma escola da ilha de Cotijuba-PA, sob o contexto de suas vivências e experiências na educação infantil.

E como objetivos específicos: conhecer as crianças que vivem no campo; analisar as concepções de criança e infância pela visão das crianças de uma escola da ilha de Cotijuba-PA; apreender o que as crianças esperam da escola na ilha de Cotijuba-PA; refletir sobre os significados da educação infantil pelo olhar das crianças.

Na etapa que se segue, seção II, são apresentadas análises de dissertações de mestrado, que abrangeu a busca por pesquisas entre os anos de 2010 a 2021. Entretanto, descrevem-se abaixo, a delimitação dos anos em que encontramos as produções pertinentes para elencar. Inicialmente coletados no repositório do PPGED (Programa de Pós Graduação em Educação) da UEPA (Universidade do Estado do Pará), entre os anos de 2010 a 2019, bem como no BDTD (Banco Digital de Teses e dissertações) da UFPA (Universidade Federal do Pará) entre os anos de 2017 e 2019 e por fim, no CAPES (Catálogo de Teses e Dissertações) entre os anos de 2016 a 2021. Tais pesquisas nos permite traçar analogias condizentes ao objeto de estudo dessa investigação.

A seção III descreve o decurso teórico metodológico proposto para a pesquisa, a qual elegeu o método dinâmico-causal (Delari Júnior, 2020), em consonância ao materialismo histórico dialético na perspectiva Histórico-Cultural de Vigotski, onde trouxemos como autores que o discutem: Molon (2008; 2015); Pino (2005); Delari Júnior (2015; 2020) e Teixeira (2022).

O estudo traz uma abordagem qualitativa, elaborada a partir da análise de campo – sendo esta, uma pesquisa participante. Além disso, apresenta-se a caracterização do *locus* da pesquisa, bem como os cuidados éticos adotados, além das participantes, que são as crianças de 4, 5 e 6 anos, de duas turmas multisseriadas de educação infantil de duas unidades pedagógicas pertencentes à FUNBOSQUE, na ilha de Cotijuba-PA. Tem-se também, um conciso diálogo sobre quem é a criança para nós; e finalmente, a história de afetos entre as crianças e a representatividade de Onório Cardoso em Cotijuba.

A seção IV aborda o sentido de criança – infância sob o breve enfoque de Philippe Ariès (2021), que trata a infância desde a idade média; as contribuições da sociologia da infância com Corsaro (2011) e Sarmento (2008), por referenciar a criança como ator social e a infância como categoria geracional. Os estudos de Pasuch (2015) por nos oferecer uma concepção de educação infantil do/no campo, junto à Kramer (2006), porque nos apresenta políticas educacionais para a educação infantil no Brasil e suas implicações.

A seção V discorre a categoria de análise – o significado e a vivência das crianças na escola de educação infantil - e as cinco unidades de análise que se seguem: a relação entre as crianças e suas experiências de vida; a relação entre as crianças e o seu lugar de pertencimento; a relação entre crianças e crianças, e crianças e adultos; a relação entre as crianças e a perspectiva de si como crianças; e a relação entre as crianças, a escola e a educação infantil.

Tais unidades de análise emergiram do conteúdo que adveio da pesquisa de campo, e estão delineadas em consonância ao método adotado para a pesquisa. E por fim, tem-se as considerações finais.

## **SEÇÃO II**

### **2. O ESTADO DO CONHECIMENTO NA RELAÇÃO ENTRE CRIANÇA/INFÂNCIA E SUA INTERFACE COM A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CAMPO**

#### **2.1 Uma busca no repositório do PPGED-UEPA**

O propósito neste tópico é identificar aproximações entre as pesquisas elencadas e o objeto proposto neste estudo, a criança e a infância na escola de educação infantil do campo, agregando discussões que reverberem as principais diferenças encontradas e os seus pontos comuns, o que nos leva a fortalecer o campo de pesquisa ora investigado.

A busca teve início pelo repositório do PPGED-UEPA, entre os anos de 2010 até 2021, mas, no instante da procura, ainda não havia publicações de anos posteriores a 2020. Encontramos trabalhos que culminam para este interesse, já a partir de 2010. A busca se deu por dois descritores, que serviram de guias, ao investigar ano a ano dentre os já citados, sendo estes: “criança e infância” e “educação infantil no campo”.

Primeiramente, para o descritor “criança e infância”, foram encontradas dez produções, entre os anos de 2010 e 2019, a considerar que nos anos de 2011, 2018 e 2020, não houve produção condizente a este descritor, ressaltamos, portanto, que foi uma produção por ano, dentro do período especificado dos achados, porém, em 2015, têm-se duas produções respectivas. Em seguida, para o descritor “Educação Infantil no campo”, encontraram-se duas produções, ambas em 2018, (Quaresma, 2018) e (Gonçalves, 2018).

O quadro a seguir, foi organizado da seguinte maneira: título da obra, seu/sua respectivo/a autor/a, instituição de ensino a qual o trabalho está vinculado, ano de defesa e a titulação (apenas Mestrado). Ele apresenta as 11 (onze) pesquisas relevantes encontradas para ambos os descritores.



**Quadro 01. Pesquisas acerca da criança/infância e da educação infantil no campo**

TÍTULO	AUTOR/ AUTORA	INSTITUIÇÃO	ANO	TITULAÇÃO
Os dizeres das crianças da Amazônia Amapaense sobre infância e escola.	PAMPHYLIO, Marisônia Matos	UEPA	2010	Mestrado
Ensino Fundamental de nove anos: discursos sobre o ciclo da infância	SILVA, Milena Monteiro	UEPA	2012	Mestrado
A Criança Negra: as representações sociais de professores de educação infantil.	COSTA, Regiane de Assunção	UEPA	2013	Mestrado
As Representações Sociais de Creche e Escola construídas por criança do 1º ano do Ensino Fundamental	MACEDO, Silvia Sabrina de Castro de	UEPA	2014	Mestrado
Tempos e espaços do brincar no contexto da Educação Infantil: a voz das crianças	NASCIMENTO Débora Silva do	UEPA	2015	Mestrado
Crianças indígenas da Amazônia: brinquedos, brincadeiras e seus significados na comunidade Assurini do Trocará	WEBER, Sueli	UEPA	2015	Mestrado
O olhar da Criança do Campo sobre a cultura local: um estudo em uma escola de Tracuateua-Pa	AVIZ, Fernanda Regina Silva de	UEPA	2016	Mestrado

Crianças que dançam, crianças que louvam: saberes e processos educativos presentes na Marujada de Tracuateua-Pa	SILVA, Dilma Oliveira da	UEPA	2017	Mestrado
Saberes Docentes e a Prática Pedagógica na Educação Infantil Ribeirinha em Belém/Pa	QUARESMA, Lúcia Cristina Azevedo	UEPA	2018	Mestrado
Representações Sociais de Crianças da Educação Infantil do Campo sobre diversidade Racial	GONÇALVES, Sileide de Nazaré Brito	UEPA	2018	Mestrado
O brincar e os saberes de crianças na Vila de Santa Maria – Tracuateua/PA	REGO, Kaly Nancy Lisboa	UEPA	2019	Mestrado

Fonte: Elaborado pela autora a partir da pesquisa no repositório do PPGED-UEPA

As produções encontradas, desenvolvidas pelo PPGED-UEPA, para os descritores “criança e infância” e “educação infantil no campo”, são dissertações de mestrado que apresentam, respectivamente, em seus resumos, uma primeira interface de interesse para com os saberes da infância, nos mostrando as crianças como produtoras de conhecimentos, indo ao encontro delas reconhecerem-se como importantes na vida em sociedade, fator que nos leva ao âmbito da sociologia da infância.

Equivalente a essas produções, temos dissertações que tratam da especificidade da educação infantil no campo, com discussões que buscam por uma educação que se adeque às crianças, com processos educacionais que alcancem as suas reais necessidades, que cultive suas identidades de pertencimento e de infância. Perceberemos também, que algumas obras, já contidas neste estudo, não

apareceram na busca para o descritor “educação infantil no campo”, porém, se entrelaçam intimamente com a temática.

Neste instante, visitaremos, brevemente, cada uma dessas pesquisas, a fim de destacar suas palavras chaves, a pergunta e/ou o objeto que conduziram essas pesquisas, e salientar os seus aspectos significativos, bem como, de forma sucinta, mostrar os resultados obtidos pelas autoras.

A obra de Pamphylio (2010) traz como palavras-chaves: Infância. Criança. Educação do Campo. Educação Infantil do Campo. A autora discorre sobre a problemática de um questionamento: que concepções de infância e escola têm as crianças da comunidade rural de Anauerapucu? A pesquisa mostra uma realidade onde a criança da educação infantil deve ser letrada para que chegue ao 1º ano do ensino Fundamental lendo e escrevendo, proposta difundida e acolhida pelas professoras lotadas nas turmas de ensino fundamental (p.50).

A partir disso, o olhar investigativo nos desafia, posto que Pamphylio (2010, p. 53) traz questões que remetem às crianças à escolha das profissões. O que pode evidenciar neste instante um possível reforço às ideologias do/a adulto/a, ao enxergarem as crianças com propensões futuras, dado o sistema capitalista em que vivemos.

Entretanto, a pesquisa de Pamphylio (2010) também “denuncia” infâncias usurpadas por uma realidade que impossibilita a criança de ser criança, e diz:

[...] São vítimas de uma circunstância que muitas vezes lhe rouba boa parte da infância, porque marcadas prematuramente pela exigência de horas de trabalho, acabando por suprimir o tempo de brincar, imaginar e criar – são as crianças trabalhadoras da roça, carvoeiras, pescadoras, aparadoras de açai (Pamphylio, 2010, p. 58).

Ainda assim, a pesquisa permitiu que as crianças pudessem olhar com mais afinco para si mesmas, quando veem a escola como o local para se fazer amigos e concebem a brincadeira como condição da infância.

Na sequência, Silva (2012), elegeu como palavras-chave: Infância. Ciclo da Infância. Ensino Fundamental de nove anos. Discurso. Sua pesquisa aborda o discurso destinado à infância em detrimento da implantação do ensino fundamental de nove anos. A autora investigou para tal fim, os discursos dos/as professores/as, e para isso, utilizou-se de uma pesquisa empírica de caráter documental, ancorada na abordagem qualitativa, confrontando os documentos legais instituídos pelo MEC e

pela SEDUC, consoantes à ampliação do ensino fundamental, que foram referências nesse âmbito de aprofundamento.

A projeção de implantação pela SEDUC para o ensino de nove anos deu-se de 2009 a 2016. A autora considerou:

Que a proposta da Secretaria para a infância se materializou na organização do sistema do ensino fundamental baseada em aspectos da política de Ciclo, que nas suas intenções iniciais objetivava um trabalho diferenciado quanto à avaliação, currículo, entre outros, pressupondo mudança na estrutura de funcionamento pedagógico e operacional do espaço escolar, valorizando a infância (Silva, 2012, p.113).

Dentre os discursos das professoras, destacados por Silva (2012, p. 115-116) tem-se, a implantação deste ensino como autoritária, mas necessária, além de considerarem a proposta significativa em função, principalmente da entrada da criança mais cedo no ensino fundamental. Silva (2012) diz, assim, que os discursos demonstram, que ainda é irrisória a ênfase à infância no contexto do ensino fundamental, visto que os discursos se materializam em ideologias próprias de cada um.

Posteriormente, Costa (2013), utilizou as seguintes palavras-chave: Representações Sociais. Educação Infantil. Prática Pedagógica. Criança Negra. Este estudo objetiva conhecer as representações sociais de professores/as de educação infantil em relação à criança negra. A autora levanta o processo histórico da infância e da criança negra em determinados períodos a citar: Brasil Colônia, Brasil Imperial e Brasil República aos dias atuais.

Dialoga com o preconceito que ainda persiste no cotidiano das escolas e mais ainda, nos chama a atenção para o fato de que a educação infantil é cenário consciente de tais episódios, quando se diz consciente, remete-se ao que Costa (2013) discorre com base em suas observações e registros no diário de campo, que assim destaca:

As professoras informaram à pesquisadora que não era ainda o horário das crianças acordarem, mas que era necessário porque a atividade visava uma apresentação, de uma peça a ser encenada na mostra da Educação Infantil [...] tratava-se de um ensaio musical [...] “A Linda Rosa Juvenil” (Costa, 2013, p. 118-1119).

A pesquisadora, atenta, apreciou o ocorrido e fez a seguinte análise:

Observamos que na escolha das crianças para representarem os papéis da “Rosa”, da “Bruxa” e do “Rei” havia certa preocupação das professoras com as características estéticas destes personagens, pois a ‘Rosa’ assim como o ‘Rei’ eram brancos, no entanto, ao escolher qual a criança representaria o

papel de 'bruxa', as professoras enfatizaram que deveria ser uma criança de 'cabelos bem crespos e volumosos', tal como representado nos contos infantis. As crianças ratificaram que o cabelo da R1 (menina) parecia mesmo ao de uma "bruxa". (Costa, 2013, p. 121)

Assim sendo, Costa (2013, p. 120) revela, não existir inocência da escola para com a escolha de histórias que reverberam estereótipos de beleza, riqueza, pobreza, tipo físico, dentre outros, pois conduzem às crianças às ideologias padronizadas, responsáveis por distanciarem a interação social na educação infantil. A pesquisadora ressalta, a responsabilidade grande da escola em desmistificar estas representações sociais na ação pedagógica desenvolvida junto às crianças.

Já a pesquisa de Macedo (2014), destaca como palavras-chaves: Representações Sociais. Escola-Creche. Criança. Este estudo tem como objeto as representações sociais do grupo de crianças que tiveram experiências educacionais em creche da educação infantil ou não, e que ao chegarem ao ensino fundamental de nove anos, compartilharam a sua familiarização com a escola, os eventos, os adultos e os rituais construídos.

“A pesquisa com crianças é importante para se compreender como elas, aos seis anos, situam-se no mundo social da escola de ensino fundamental após vivência na Educação Infantil” (Macedo, 2014, p. 24). Contudo, a história da infância é apresentada e discutida na pesquisa, incluindo tempos históricos em que a criança começa a ganhar espaço nas artes, na família, nos jogos, acentuando inclusive, as estratégias advindas das crianças escravas durante suas brincadeiras, cuja finalidade era a de que nenhuma fosse expulsa do jogo, salientando-se neste instante, o medo das crianças negras de serem, realmente, vendidas/afastadas de suas famílias.

“Elas até brincavam com as crianças brancas e nessas brincadeiras representavam o cotidiano da fazenda, onde estas eram as fazendeiras e as negras escravas” (Macedo, 2014, p.44).

Baseada em Corsaro (2011), Macedo (2014) diz que:

O estudo sobre as crianças escravas contribui significativamente para a nova sociologia da infância, uma vez que por meio deste trabalho é possível compreender a criança e as suas funções sociais na escravidão. Além de revelar como a criança se utilizava dos jogos e brincadeiras para lidar com seus medos, inseguranças e ansiedades como fazem as crianças nas sociedades contemporâneas. (Macedo, 2014, p. 45)

A pesquisa de Macedo (2014), feita com crianças em uma escola pública estadual de Belém, pelo uso da observação, roda de conversa e elaboração de

desenhos oralizados, revelou que, as crianças representam a escola ancoradas em aprendizagens objetivadas na sala de aula, em atividades centradas na leitura e escrita e no ato de estudar. A escola está ancorada para a criança como lugar de não brincadeira, nela não há por que, nem brinquedos. Já a creche se ancora para as crianças como lugar de brincadeiras, objetivadas nos brinquedos e aportada como lugar de aprendizagem no espaço da sala de vídeo e nas atividades de desenho, pintura e música.

Em continuidade, o estudo de Nascimento (2015), revela como palavras-chave: Educação Infantil. Criança. Brincar. Tempo. Espaço. E traz como objeto de estudo o tempo e o espaço do brincar em uma unidade de educação infantil do município de Belém-PA a partir das crianças. Salienta, contudo, que suas reflexões, decorrentes de suas experiências acadêmicas e profissionais, foram decisivas para que se decidisse por pesquisar com as crianças e não as crianças, o que dá certa singularidade na investigação.

Nascimento (2015, p. 47), afirma, “confesso que a primeira entrevista não foi animadora para mim”. Seu relato é baseado na expectativa gerada para a entrevista que abordava conceitos de tempo e espaço, considerados posteriormente pela própria autora, como abstratos para a compreensão das crianças. Em outra estratégia de comunicação com elas, levou imagens fotografadas da própria unidade educativa e as usou como estratégia de comunicação com as crianças, o que resultou em dados positivos.

“Compreendo que mesmo as crianças sendo sujeitos de pouca experiência, possuem representações sobre determinadas questões, principalmente aspectos relacionados ao seu cotidiano” (Nascimento, 2015, p. 50). Os resultados da pesquisa mostraram que tempos e espaços são opostos e impostos, e que a organização deles favorece as vivências do brincar.

A pesquisa de Weber (2015), tem como palavras-chave: Criança. Brincadeira. Brinquedo. Assuriní do Trocará. Ela nos chama a atenção, porque nos apresenta os saberes presentes nos brinquedos e brincadeiras das crianças indígenas, no município de Tucuruí, às margens do rio Tocantins. O estudo envolveu 19 (dezenove) crianças com idade entre 8 (oito) e 12 (doze) anos. Percebemos, que mais uma vez, as crianças são a fonte essencial de uma pesquisa.

O referido trabalho aborda os significados atribuídos aos brinquedos e brincadeiras, valorizando a compreensão da criança indígena, que sente a natureza,

quando, por exemplo, elas seguem o caminho que as leva ao rio, “elas correm em busca do brinquedo [...], se desprendendo do concreto e se dão a possibilidade de vários significados no encontro com o rio, que se transforma em um espaço de brincadeira” (Weber, 2015 p. 84).

Em seus resultados, Weber (2015), analisa que as crianças indígenas são respeitadas pela comunidade adulta, por sua vez, fica evidente a admiração que as crianças têm por sua cultura, o que as faz perpetuar brincadeiras que as retratam.

O estudo de Aviz (2016), elenca como palavras-chave: Criança. Currículo. Educação Infantil do Campo. Cultura Local e Escolar. Seu estudo problematiza-se em saber como as crianças de uma escola de educação infantil em Tracuateua-Pa constroem significações sobre a cultura local e escolar? E por meio do estudo de caso, as crianças significaram os elementos da cultura local e escolar, sendo elementos desta primeira: cultura e trabalho, cultura e lazer, e cultura e imaginário. E elementos da segunda: cultura e educação, cultura escolar e brincar, e educação e socialização.

A pesquisa evidenciou que desde cedo as crianças de 4 e 5 anos são inseridas voluntariamente nas práticas produtivas e de cuidados com a casa, por outro lado, a pesquisa mostra o excesso de atenção que é dado pelos pais e conseqüentemente pelas crianças, ao ensinamento do sistema alfanumérico. “Estudar as letras e os números é um desejo surgido quando a criança percebe que a escola tem essa função” (Aviz, 2016, p. 119).

Ao prosseguir, Silva (2017), elucida as seguintes palavras-chave: Cultura. Saberes. Marujada. Criança. Esta pesquisa nos atrai, por evidenciar os saberes que as crianças têm sobre a festa da Marujada, e pela fala contundente da autora, que diz: “de modo que este estudo leve em consideração a voz da criança” (Silva, 2017, p. 17). Este trabalho envolve religiosidade e cultura, crenças que perpassam gerações e que aglutinam as vivências familiares, ou seja, a partir destas, constroem-se memórias que deixam suas marcas, intimamente destacadas, neste caso, para a infância.

O caminho que a autora encontrou para observar as influências desta festividade para a vida das crianças, foi dialogar com as próprias crianças sobre suas experiências vividas, as quais tinham idades entre 6 (seis) e 12 (doze) anos. E dentre os resultados que a pesquisa apresenta, tem-se a compreensão das crianças para com o compromisso da reza e promessa, e ainda destacam a emoção que sentem quando a graça é alcançada e partilhada diante do que a autora chama de *ritual da*

*refeição*. Saberes esses, bem entendidos e sentidos pelas crianças que vivenciam essas festividades.

Na sequência, Quaresma (2018), revela como palavras-chave: Educação do Campo. Educação Infantil. Prática Pedagógica. Saberes Docentes. Ela analisou os saberes docentes revelados no desenvolvimento da prática pedagógica a partir da inserção do professor da educação infantil no espaço escolar ribeirinho.

Dentre os quais destacou os saberes da tradição pedagógica, da ciência, da educação experiencial e do desenvolvimento da prática docente. Quaresma (2018), salienta, portanto, que esses saberes devem estar alinhados com o contexto escolar e cultural das crianças ribeirinhas.

Outrossim, Gonçalves (2018), elenca as palavras-chave: Crianças. Representações Sociais. Educação do Campo. Educação Infantil. Diversidade Racial. E nos diz: “[...] Pensar a Educação do Campo é pensar a concepção de Campo que se tem, só assim se estará refletindo de modo total sobre os processos sociais inerentes a essa população [...]” (Gonçalves, 2018, p. 69).

A autora traz a discussão sobre a diversidade racial, sua análise se dá a partir do estudo de um grupo de crianças da educação infantil do campo, no qual evidencia que a própria escola, por meio direto do/a professor/a, já agrega padrões de estética que conseqüentemente conduzem às crianças a negarem-se em seus pertencimentos constitutivos, lugar onde a criança negra é estigmatizada e excluída.

Ressalta-se que, Gonçalves (2018), reflete o olhar das crianças no contexto das percepções raciais de si e dos outros, e somatiza que a escola é parte contributiva da ausência de trabalhos que discutam a diversidade racial com propósito de valorização das diferenças. *O conceito de raça está empregado no plano social e ideológico, denotando uma forma de classificação social*. Grifos da autora baseado em Guimarães (2002).

E por fim, Rego (2019), delimita as seguintes palavras-chaves: Brincar. Saberes. Cultura. O estudo tem como objetivo analisar o brincar das crianças na Vila de Santa Maria no município de Tracuateua/Pa. A autora discorre sobre a brincadeira das crianças desta localidade e destaca esta como sinônimo de viver, já que os resultados da pesquisa mostram que tais brincadeiras advém da rotina familiar, como acompanhar os adultos em meio aos trabalhos decorrentes da localidade: roças, casa de farinha, interação com os animais que ali convivem, atividades da igreja, assistir à



televisão (programas infantis e novelas), ouvir conversas e histórias dos adultos, ou seja, as brincadeiras derivam dos saberes evidenciados no cotidiano delas.

Rego (2019, p. 27), destaca “uma casinha montada em uma parede da casa derrubada. No canto, um fogão imaginário organizado com tampa de um fogão de verdade; [...]” vimos aqui que os brinquedos tomam a forma que a imaginação das crianças permitir, ressalta-se neste instante que, ainda que a criança e a infância não estejam descritas entre as palavras-chave do estudo, o tema da brincadeira na infância e os resultados apontados anteriormente, já nos remete a percepção da importância de se construir a infância a partir da vivência da criança que se constitui nas relações, em suas falas e fazeres significativos de existir.

Dentre as produções, podemos concluir que, Pamplylio (2010), nos mostra uma infância sucumbida pela ausência de políticas públicas de valorização da educação, onde as brincadeiras das crianças estão submetidas desde cedo ao mundo do trabalho, tendo-se este como referência do “faz-de-conta”, sendo a escola o lugar que consideram possível encontrar amizades entre pares. Silva (2012), nos mostra a tensão vivida entre o que se propõe para a criança da educação infantil e a criança do 1º ano do ensino fundamental, em que a barreira respectivamente está no “aqui eu posso ser criança e brincar” e “aqui não posso brincar mais, logo, não posso ser criança”.

Costa (2013), nos revela atos pedagógicos de professoras que se utilizam de musicais e/ou histórias infantis para traçar analogias entre a aparência da criança e as personagens que se mostram nestas, causando constrangimentos e mal-estar para as crianças que vivenciam isso. Macedo (2014), nos mostra a preocupação das crianças de se protegerem, cuidarem-se entre seus pares em meio aos jogos, e ao mesmo tempo entoa que os papéis que elas assumem nas brincadeiras de “faz-de-conta” reforça as diferenças de classes sociais existentes, fator que se associa à pesquisa de Pamplylio (2010), quanto às brincadeiras da infância; e à pesquisa de Costa (2013) quanto ao processo de discriminação social, evidenciado desde a educação infantil.

Nascimento (2015), deu voz às crianças dentro dos conceitos de tempo e espaço para o brincar. Aviz (2016), também dá voz às crianças, contudo, volta-se para a interpretação delas mediante suas culturas local e escolar. As autoras Quaresma (2018) e Gonçalves (2018), potencializam o espaço de vivência do campo, como ambiente de garantia de dignidade, a conduzir-se pelo respeito às diversidades e aos

saberes do espaço de vivência das crianças que se desenvolvem na Educação Infantil.

Onde respectivamente, o olhar tecido para esta etapa da educação básica no campo, ora se dá pelo enfoque do/a professor/a, em compreender e adequar suas práticas à realidade das crianças, ora pelo enfoque da criança e suas relações entre pares, mediante a barreira de professores/as que pouco contribuem para a equidade de direitos.

E finalmente, Rego (2019), nos mostra crianças que brincam e significam este brincar com brinquedos criados por objetos de sua rotina diária. Considera-se, assim, que a educação infantil do campo, deve ser olhada como ciência que se vive, onde as crianças são pequenas cientistas do saber. Igualmente, identificamos, que as pesquisas se aproximam, por preocuparem-se em discutir o espaço que a criança e a infância têm alcançado em nossa atual sociedade. Porém, para melhor elucidação, buscamos por mais pesquisas.

## **2.2 Uma caminhada pela biblioteca digital de teses e dissertações - BDTD da Universidade Federal do Pará - UFPA**

Navegando pela BDTD (biblioteca digital de teses e dissertações) da UFPA (Universidade Federal do Pará), no período de 2010 a 2021, inicialmente por área de conhecimento, em *ir para*, selecionou-se a letra *E*, para se localizar a área de interesse - "Educação" - sendo encontrados 66 resultados, a próxima etapa foi classificar por *data do documento*, em ordem *ascendente*, a incluir *todos* os registros.

A partir deste momento, devido a pequena quantidade de trabalhos encontrados, 66, fez-se a leitura dos títulos, utilizando como critério de exclusão, as teses e os títulos que não abordavam a "criança", "infância" ou "Educação Infantil no campo", selecionou-se assim, somente 1 (um) trabalho; seguindo, porém, a busca por mais pesquisas, tentou-se posteriormente, pela área de conhecimento "Educação e sociedade", mas não foram encontradas dissertações que se voltassem à proposta de nossa procura.

Continuou-se a busca, desta vez, por orientador/a, neste caso, por reconhecer que Teixeira, Sônia Regina dos Santos, se envolve com as temáticas do trabalho docente e as práticas pedagógicas na educação infantil; e Hage, Salomão Mufarrej, que dentre seus vários trabalhos, está imerso na área da educação do campo, políticas educacionais e formação de professores na Amazônia.

Viu-se, portanto, a perspectiva de serem encontrados mais estudos voltados a esses campos, desta forma, na mesma base de dados – BDTD da UFPA – clicamos primeiramente na letra *T* em *ir para* e na sequência *ir*, selecionamos a orientadora Teixeira, Sônia, e encontramos 6 trabalhos, dos quais apenas 1 foi evidenciado, seguimos os mesmos passos para o orientador Hage, Salomão, com a diferença de clicar desta vez, na letra *H* e nos deparamos com 32 trabalhos, sendo selecionado apenas 1.

As seleções se deram a partir dos títulos que envolveram “criança”, “infância”, “Educação Infantil” e “Educação no campo”. Os estudos elencados estão descritos abaixo em 2 (dois) quadros distintos, assim organizados respectivamente: título da obra, seu respectivo autor, instituição de ensino a qual o trabalho está vinculado, ano de defesa e a titulação (apenas mestrado).

E, título da obra, seu/sua respectivo/a autor/a, instituição de ensino a qual o trabalho está vinculado junto ao ano de defesa, a titulação (apenas mestrado) e o/a orientador/a da pesquisa.

**Quadro 02. Busca de estudos por ano – 2010 a 2021**

TÍTULO	AUTOR/ AUTORA	INSTITUIÇÃO	ANO	TITULAÇÃO
Concepções de infância e educação nos discursos do periódico a escola – revista oficial de ensino do Pará (1900 a 1905)	OLIVEIRA, Michele Araújo de	UFPA	2018	Mestrado

Fonte: Elaborado pela autora a partir da pesquisa na BDTD da UFPA

**Quadro 03. Busca de estudos por orientador/a**

TÍTULO	AUTOR/ AUTORA	INSTITUIÇÃO/ ANO	TITULAÇÃO	ORIENTADOR/A
Cartografias da Educação na Amazônia rural ribeirinha: estudo do currículo, imagens,	CRISTO, Ana Cláudia Peixoto de	UFPA/2017	Mestrado	HAGE, Salomão Mufarrej

saberes e identidade em uma escola do município de Breves/Pará				
A organização do meio social educativo de uma turma de educação infantil ribeirinha da Amazônia: um estudo à luz da teoria de Vigotski	OLIVEIRA, Luciana da Costa	UFPA/2019	Mestrado	TEXEIRA, Sônia Regina dos santos

Fonte: Elaborado pela autora a partir da pesquisa na BDTD da UFPA

A pesquisa de Oliveira (2018), tem como Palavras – chave: História da Infância. Educação. Revista A Escola. Discurso. Ela traz como objetivo investigar os discursos sobre a infância e educação para a infância presentes nos textos da Revista “A escola – revista oficial de ensino”, publicada em Belém nos anos de 1900 a 1905. “[...] Muitos foram os discursos que pregavam uma melhoria na educação para a infância neste recorte temporal em que o sentimento de progresso no Brasil e, conseqüentemente no Pará estava intensificado” (Oliveira, 2018, p.14).

Os gêneros discursivos encontrados nas edições da revista *A escola* foram: poema, conto, conferência, texto de opinião e notícia. A autora selecionou certa quantidade de textos inerentes a cada gênero descrito a fim de analisá-los discursivamente, a partir da perspectiva analítico-discursiva de Mikhail Bakhtin (1997; 2002; 2006), as categorias de análise elencadas foram: infância e papéis sociais; infância, patriotismo e formação cidadã; infância e família; infância e escola.

Os resultados sintetizam o patriotismo como um sentimento forte da primeira república, neste interim, cabia-lhes ver a criança como perspectivas para o futuro da nação, o entendimento é de que os/as adultos/as já delineavam os futuros das crianças, recorte que nos mostra que elas não tinham escolhas.

O estudo de Cristo (2007), tem as Palavras – chave que se seguem: Ribeirinhos. Planejamento Curricular. Educação. Vila de Madeireira. Ele foi escolhido por traduzir a historicidade de povos amazônicos, e nos dizer sobre esses sujeitos:

“São as pessoas que vivem e convivem, existem e resistem neste contexto dinâmico e plural constituintes das Amazônias [...] que habitam os diversos espaços deste vasto território cheio de contradições” (Cristo, 2007, p. 35).

O foco de sua pesquisa é a Amazônia ribeirinha, e para ela, compreender fatores históricos e culturais são essenciais, para isso, foi em busca das identidades e dos saberes da população ribeirinha de Breves no estado do Pará. Foi utilizada a análise documental, a entrevista semi-estruturada e a fotografia.

Os sujeitos da pesquisa foram 16 pessoas, entre membros de uma escola, como: alunos, responsáveis e representantes da comunidade investigada, com vistas a discutir sobre a viabilidade de um currículo que dialogue mais intimamente com a educação básica nas escolas do campo.

Os resultados sinalizam que o planejamento curricular conta com a participação dos educadores rurais ribeirinhos, entretanto, ainda há ausência do compromisso com uma educação que construa e cultive as identidades locais, bem como valores e memórias coletivas.

Perpassando pelo estudo de Oliveira (2019), tem-se como palavras-chave: Meio Social Educativo. Educação Infantil. Crianças Ribeirinhas da Amazônia. Teoria de Vigotski. A questão central desta pesquisa é: “Que meio social educativo contribui para a formação da personalidade consciente das crianças de uma turma da educação Infantil ribeirinha da Amazônia?” É interessante encontrar uma pesquisa que se volta à compreensão do meio social educativo de crianças da educação infantil em uma comunidade ribeirinha da Amazônia, observando quão próxima ela é, desta pesquisa a qual se discorre.

Ainda que, o uso do instrumento da entrevista semi-estruturada tenha sido voltado para a professora de uma turma de educação infantil pesquisada, sua investigação se alinhou a acompanhar em campo, a prática da professora e suas relações com as crianças, acresce-se com isso, a preocupação da autora em querer perceber nesta relação, a existência de uma “unidade dialética”, como assim chama Oliveira (2019, p. 29), quando o assunto é construção do processo educativo, sendo necessário para isso, um fortalecimento trilateral ativo, articulado com práticas que possibilitem a cooperação, a superação e por fim, a emancipação, num contexto que envolva crianças, professores/as e meio social educativo.

A pesquisa de Oliveira (2019) é fundamentada no materialismo histórico-dialético a luz da teoria de Vigotski e traz como resultados que o contexto de infância

da professora, que foi sujeito de seu estudo, relata que desde os 7 anos teve que trabalhar, fala ainda, da escola que frequentou quando era criança, categorizando que sua recordação é a de ter tido uma professora autoritária.

Porém, ela quis, como professora que atualmente se constitui, construir caminhos diferentes daqueles em que viveu, desta forma, permite às crianças participarem ativamente do processo educativo, valoriza os conhecimentos advindos de suas vivências, e parte deste embasamento, para pensar a dinâmica educacional, considera a brincadeira primordial para a infância e brinca junto às crianças.

Tecendo uma breve análise, o trabalho de Oliveira (2018) nos chama a atenção porque analisa discursos, certo que não por meio direto, entre o diálogo construído nas trocas das relações físicas, mas via documentações no decorrer destes 5 anos (1900 a 1905), e o mais importante é o que os tais discursos dizem sobre a infância e a educação para a infância, o que acresce ao campo deste conhecimento, por conhecer um outro meio de buscar compreender essa infância construída por crianças, e que continuamente sofre interferências que a afetam, outro ponto a destacar, é que se bem refletirmos, ainda é possível vermos atualmente, mais de 100 anos depois deste período, que muitas crianças ainda tem suas escolhas sucumbidas.

Outrossim, os saberes se constituem em todas as relações, entre pessoas, pessoas-objetos, e neste caso, Cristo (2007), nos faz refletir que os trapiches das ilhas reúnem parentes, amigos, que produzem histórias singulares, que consagram suas experiências de vida, onde concretizam o poder da comercialização daquilo que extraem de suas terras; e isso é currículo vivo, e com essa visão, este estudo nos abre caminhos para olhar com maior sensibilidade para a vivência ribeirinha a que esta pesquisa se propõe, ainda que ela não tenha abordado especificamente sua relação com a educação infantil, mas ela fala de vivências ribeirinhas e o quão silenciadas elas são.

Oliveira (2019), também discorre sobre esse meio social, o qual denomina como educativo, e tem como emergência o envolvimento consistente dos sujeitos que estão neste lugar, na importância de se ancorar um equilíbrio para que a criança seja visualizada, ouvida e contemplada ao ponto em que o/a professor/a desenvolva junto a ela uma ação intencional que revele uma personalidade consciente do processo em que ambos estão imersos.

Estes estudos nos permitem ver, que falar da criança se torna urgente e necessário, principalmente quando se pensa a presença do/a professor/a neste

campo de conhecimento. As pesquisas discutem a educação infantil, mostram diversas relações das crianças com seus pares, professores/as e/ou objetos, delineiam comunidades ribeirinhas, suas carências, riquezas e especificidades.

Porém, até este momento, não se conhecem evidências, que deem destaque às crianças que percebem suas infâncias, tendo-se por base, os estudos vistos até aqui. Transcorreremos, portanto, por mais uma busca.

### **2.3 Uma procura no Catálogo de Teses e Dissertações - CAPES**

Com a finalidade de elucidar ainda mais o conhecimento, fez-se emergente a procura de estudos por meio do Catálogo de Teses e Dissertações (CAPES), onde, ao inserir os descritores “Educação Infantil” e “Educação no campo”, encontramos de imediato, 9112 pesquisas, e ao perpassar por 6 (seis) refinamentos, fomos cada vez mais nos aproximando do que buscávamos, sendo estes: tipo de estudo (Mestrado), onde encontramos 6.306 pesquisas; delimitação dos anos entre 2010 e 2021, haja vista que o primeiro estudo encontrado no repositório do PPGED-UEPA é datado do ano de 2010, compreendemos assim, um bom período, verificar os registros dos onze anos próximos ao ano vigente da busca (2022), encontrando nesta segunda etapa, 4042 estudos.

Seguida pela grande área de conhecimento (ciências humanas), com 2879 pesquisas; depois, por meio da área de conhecimento (educação), delimitando 2517 trabalhos; na sequência, pela área de concentração (educação) com 154 pesquisas e por último, com o refinamento por nome do programa (educação), onde os números permaneceram em 154. O enfoque a partir deste momento, foi a leitura dos 154 títulos dos trabalhos encontrados no banco de dados pesquisado, onde elencamos apenas 6 (seis) dissertações, das quais se julgou mais se aproximarem da proposta a que se buscava.

Foram lidos os resumos das seis dissertações, e visto que somente 3 (três) seriam melhor aprofundadas e discutidas. Segue-se o quadro abaixo com a organização destas pesquisas, assim descritas: título da obra, seu/sua respectivo/a autor/a, instituição de ensino a qual o trabalho está vinculado, ano de defesa e a titulação (apenas mestrado).

**Quadro 04. Visibilidades entre a educação infantil e a educação no campo**

<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR/ AUTORA</b>	<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>ANO</b>	<b>TITULAÇÃO</b>
Educação Infantil do Campo no Município de Bela Vista de Goiás: a pré-escola para crianças residentes na área rural	MENDES, Ester Alves Lopes	UFG	2016	Mestrado
A participação das crianças e as desigualdades em um contexto de Educação Infantil do Campo	BIJEGA, Graciele Lehnen	UFPR	2019	Mestrado
Institucionalização da infância: uma análise de narrativas de crianças a partir de experiências na educação infantil e na família	NOVAK, Regiani Francez	IFC	2021	Mestrado

Fonte: Elaborado pela autora a partir da pesquisa no repositório da CAPES

O estudo de Mendes (2016), tem como palavras-chaves: Educação Infantil do Campo. Educação do Campo. Pré-escola. Políticas Educacionais. Ele já traz em si o destaque de que pesquisas voltadas a temática da infância em seus diferentes contextos é considerada relativamente nova no cenário que discute a educação, nesse sentido, a autora desenvolve seu trabalho considerando que as crianças moradoras do campo têm direito à garantia da educação infantil.

O objetivo deste, foi compreender as indicações constantes nas políticas educacionais brasileiras e a implementação da educação das crianças de 4 a 6 anos, moradoras do campo, no município de Bela Vista, no estado de Goiás. A sua abordagem está alicerçada na perspectiva sócio – histórica com vista ao método materialista dialético, a redação da pesquisadora nos induz a perceber, a ausência dos discursos voltados à educação Infantil do campo como uma problemática



conjuntural, visto a necessidade de um trabalho que não se restrinja apenas, ao município ora investigado e citado.

O fato é que Mendes (2016) nos diz que o atendimento das crianças que residem em áreas rurais do município de Bela Vista/GO se dá em escolas urbanas. Ao citar Kramer (2011) e Rizzini (2011), Mendes (2016, p.37), discorre sobre a configuração política brasileira do início do século XX, onde a causa da criança desvalida ganha dimensão, pois a criança passou a ser idealizada como esboço central para o desenvolvimento do país, a redentora do amanhã, inculcando ideais de preparação desta criança para o “homem do futuro”.

Em suma, a pesquisa fez um resgate da história da educação infantil no Brasil, buscou traços próximos e distintos que ao mesmo tempo em que se distanciam, permanecem imbuídos no que cerne às compreensões entre o espaço rural e espaço do campo, concluindo que deve existir uma educação que privilegie a cultura das crianças, seu contexto de vida.

Ao dialogar com Bijega (2019), que tem como palavras-chave: Educação Infantil do Campo. Participação das Crianças. Desigualdades. Viu-se que ela desenvolveu sua pesquisa para tratar da participação das crianças, tendo como foco principal ir ao encontro do que conduz às desigualdades inerentes a essa participação frente à educação infantil do campo. Para isso, os estudos sociais da infância e a nova sociologia da infância foram levados em consideração, acrescentando-se o conceito de ação social na perspectiva de Weber.

A fim de demonstrar essas desigualdades, a autora utiliza-se de documentos como: o “atlas da exclusão social no Brasil” (2012), a “Pesquisa Nacional de Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural” (2012), dentre outros documentos nacionais que evidenciam a educação infantil do campo.

O método utilizado para aprofundar este contexto foi o etnográfico, Bijega (2019, p.91), nos diz que: “estudar crianças em seu contexto é estar atenta(o) às particularidades concretas deste lugar, deste tempo, deste espaço escolar observado, há em cada contexto, uma infinidade de detalhes que se colocam no dia a dia das crianças”.

A aplicação da pesquisa de campo perdurou por 3 meses, sendo sujeitos, 11 crianças de 2 e 3 anos, entretanto, os responsáveis pelas crianças também participaram da pesquisa, sendo convidados a responderem a um questionário sócio

econômico, e a visão dos resultados reverbera os relatos que as crianças compartilharam com a pesquisadora, a relação entre pares que agem socialmente e se influenciam, a escolha por objetos que criam contextos, e a nítida desigualdade social analisada nos documentos e constatada em campo, a qual acompanha a vida dessas famílias.

A pesquisa de Novak (2021), elenca as seguintes palavras – chave: Narrativas Infantis. Institucionalização da Infância. Educação Infantil. Ela nos chama a atenção por trazer em sua essência, a narrativa de crianças, deixando claro em sua escrita, que a pesquisa se deu *com* crianças e não *sobre* elas. O questionamento que a norteou foi: “o que as experiências narradas pelas crianças na educação infantil e na família dizem sobre o processo de institucionalização da infância?”

Interessante ressaltar que a concepção da família neste estudo, só ganhou voz porque a efetivação desta pesquisa percorreu os anos da pandemia COVID-19, o que implicou que parte desses encontros, que inicialmente chegaram a ser presenciais, somente com as crianças, passassem às telas virtuais de celulares, “tablet” ou “notebook”, com as crianças e suas famílias, onde pelo método etnográfico, buscou-se a escuta sensível.

Para isso, a autora percorreu por conceitos sobre crianças, infância, narrativas infantis e institucionalização da infância, estabelecendo-se no campo da educação. Em diálogo com a sociologia da infância, a sociologia, a filosofia e a antropologia, que junto aos conceitos pontuados, buscam ampliar a compreensão das perspectivas que habitam esses sujeitos, crianças de 5 e 6 anos de uma escola de educação infantil alocada em uma escola de ensino fundamental no município de Blumenau em Santa Catarina.

Novak (2021, p. 32), contextualiza que a tecnologia possibilitou um modo diverso de ver/ouvir/estar com as crianças. A pesquisadora neste caso, abriu espaço para que no encontro virtual ocorrido com as crianças em 8 de outubro de 2020, as crianças propusessem o que queriam fazer, surgiram propostas de fazer desenhos, muitas crianças foram em busca de papeis e lápis de cor por suas casas, houve quem falasse do passarinho que havia morrido, e neste interim este encontro se deu.

Em meio a todo este contexto, Novak (2021), relata seu sentimento de *tristeza*, ao constatar que neste período, no decorrer dos encontros virtuais, as crianças ficaram altamente expostas à televisão, aparato tecnológico que por vezes, teve seu som competindo com as vozes dos encontros com as crianças.

Externando sua percepção, no que concerne à educação Infantil:

As narrativas das crianças dizem deste olhar político à educação e convocam os adultos a ocuparem seus lugares na defesa e na luta por uma Educação Infantil para todos [...] É preciso que a Educação Infantil seja considerada a partir da sua heterogeneidade, das diversidades, das condições desiguais que se colocam as diferentes realidades (Novak 2021 p. 124)

Desta forma, ao analisar os 3 estudos acima, é possível constatar o quanto cada um, em sua especificidade, nos acrescenta, pois todos estão voltados para a preocupação de garantir à criança seu lugar de respeito na sociedade, onde sua voz seja ouvida. Vimos que Mendes (2016), organiza um discurso que se volta intensamente para as questões políticas da oferta com qualidade da educação infantil no campo, e deixa sua contribuição para visionarmos essa urgente necessidade.

Bijega (2019), apesar de envolver participantes de 2 e 3 anos em sua pesquisa, o que difere das participantes desta, muito nos diz a respeito desta infância, contudo, seu foco é demonstrar a ausência de políticas públicas voltadas à primeira etapa da educação básica, ao discorrer sobre as desigualdades sociais que afetam às crianças do campo, o que a aproxima de Mendes (2016).

Já Novak (2021), fez o que foi possível dentro das limitações de ter vivenciado os anos mais fervorosos da pandemia COVID-19, pois seu objetivo era voltado especificamente para as narrativas das crianças, porém, nesse contexto, as famílias também foram envolvidas, contudo, sua proposta esteve voltada mais intimamente para compreender a educação infantil nas vozes das crianças, fator que muito nos atrai, apesar de que tal pesquisa não se deu no espaço do campo, mas evidenciou nossas participantes principais – as crianças da educação infantil.

Podemos assim dizer, que as pesquisas reveladas e brevemente descritas, mostram que, apesar de encontrarmos as vozes das crianças presentes nos diversos contextos de campo e cidade, constata-se que esta voz ainda não foi pronunciada em relação a sua infância e o seu processo de vivência na educação infantil do campo, isto é, ouvir crianças entre 4 (quatro) e 6 (seis) anos, falando sobre crianças, compreendendo-se como pessoas subjetivas, sociais, históricas e culturais. E estes fatores, fazem com que a presente pesquisa seja inovadora, por querer saber, como as crianças vivenciam e percebem a infância, a escola e a educação infantil no campo?

### SEÇÃO III

## 3 DECURSO TEÓRICO METODOLÓGICO DA PESQUISA: “ESCOLA COM CRIANÇA É ESCOLA COM CIÊNCIA”

O decurso metodológico tem em vista a abordagem qualitativa, tendo-se por base, o enfoque materialista histórico dialético na perspectiva histórico-cultural de Vigotski.

Vigotski, durante toda a sua curta vida científica, dedicou-se a construir uma teoria psicológica de base materialista dialética, que possibilitasse a explicação do humano como um ser concreto, como síntese de múltiplas determinações (Teixeira, 2022, p. 16).

Escolher Vigotski, como referencial teórico-metodológico, é desafiador, pois, mesmo diante de sua brevidade de vida terrena, nos deixou inúmeras obras, a incluir suas superações e críticas a si mesmo neste decorrer de tempo, trazemos assim, como autores que o discutem Molon (2008; 2015); Pino (2005); Delari Júnior (2015, 2020) e Teixeira (2022), que dialogam com o processo de constituição do sujeito mediante a atividade prática da vida humana, onde os instrumentos culturais são meios imprescindíveis nas relações sociais, delineando o desenvolvimento humano, em busca de um caminho que se conduza a uma prática para a liberdade.

Molon (2008, p. 57) encontra na obra de Vigotski uma postura investigativa, ao afirmar a unidade entre *o singular e coletivo, entre subjetivo e objetivo, entre biológico e histórico, entre cognitivo e afetivo, entre o social e cultural*. A referida autora apresenta uma proposta de entendimento da historicidade do homem e da constituição dos processos psicológicos, para ela o homem é tal qual processo social e fenômeno histórico, onde a historicidade e a singularidade são vistas como mutuamente constitutivas no sujeito.

Cada sujeito em si tem uma história, parte dela construída e outra em constante construção. Dentro desse contexto, isso nos faz pensar que, a perspectiva histórico-cultural, foi adequada para proceder com este estudo, pois, ela nos permite olhar para a criança enquanto sujeito de sua história, onde é possível que essa criança adquira conhecimentos e produza significações, a partir de suas relações e de seu ambiente de convívio (familiar-escolar-social), e permite ainda, que a criança desenvolva seu pensamento consciente.

Com base nisso, propomo-nos, a analisar a criança e a infância interpretadas pelas crianças em uma escola da ilha de Cotijuba-PA, sob o contexto de suas

vivências e experiências na educação infantil, e um dos caminhos plausíveis é entender que:

Na metodologia da psicologia histórico-cultural, a relação do objeto de análise com seu princípio explicativo não é direta, mas mediada por uma unidade de análise que se constitui como realidade material dinâmica. Vigotski, mais para o fim de sua vida, por volta de 1993, 1994, passou a priorizar a análise do objeto mediante “unidades” (cf. e.g. Minick, 1998). Ele diferenciava a análise em “elementos”, os quais perderiam as características essenciais da totalidade que se pretende estudar, da análise por “unidades”, que seriam partes do todo capazes de preservar as contradições essenciais dele. Deste modo, sendo impossível esgotar a totalidade da consciência humana, tanto quanto a totalidade das relações sociais das quais seu desenvolvimento é função, caberia ao investigador eleger unidades de análise que permitissem estudar tal complexidade em caráter concentrado e adensado (Delari Júnior, 2020 p. 25).

De acordo com Delari Júnior (2020), Vigotski considerou as unidades e não os elementos, e para simples compreensão, os elementos são componentes isolados que só tem funcionalidade quando “misturados”, “juntados” em dada composição, o que exige saber selecioná-los para o fim que se pretende, isso nos traduz que soltos, esses elementos perdem a essência de suas características em vista da totalidade pretendida para o estudo.

Assim sendo, evidencia-se a análise por unidades, que são partes de um todo, a exemplo, de analisarmos duas turmas de educação infantil das UP’s Flexeira e Seringal, ambas anexas à FUNBOSQUE, e que contemplam partes de um todo a serem analisadas em suas complexidades.

O trabalho se focou em ir ao encontro daquilo que, para Vigotski, tem função essencial no desenvolvimento da personalidade consciente, “a palavra significativa” e o alcance desses significados e/ou dessas palavras se faz por meio das relações sociais. “A outra unidade é tomada para discussão metodológica no final da vida de Vigotski [...] desta vez trata-se da vivência como *unidade personalidade-meio*” (Delari Júnior, 2015, p. 26).

Significa entender, que a vivência reúne em si mais um dos conceitos desta unidade de análise, ela já traz em si a visão da totalidade que lhe confere *ser* enquanto sujeito, pois só quem está contido nessa unidade, vive, sente, penetra, aprofunda, se constrói, desconstrói, aprende, desenvolve, interfere. E quem melhor para falar sobre a criança e a infância na escola de educação infantil do campo, do que ela própria, em sua condição de criança?

Para tanto, precisamos compreender a escolha do método científico. E para que ele faça sentido, é necessário apreender, o que Delari Júnior (2015) denomina

como a *gênese histórica do objeto* de análise, organizada pelo princípio explicativo (as relações sociais), uma *gênese* compreendida pelas transformações de *uma realidade material* que originam outras. E *histórica*, entendida tanto como processo de *lutas pela humanidade* quanto no entendimento amplo de *processo dialético pelo qual as sociedades se reproduzem no universo*. “Assim, o modo de analisar em Vigotski é o de buscar saber as causas dos processos em sua dinâmica.” (Delari Júnior, 2015, p. 28)

Olhar para as crianças a partir desta perspectiva, condiz com o que se propõe para o estudo, onde a criança e a infância na escola de educação infantil do campo, estão como objeto de análise desta pesquisa, pois, é a partir de seu contexto histórico-cultural que a criança da educação infantil no campo perpassa pelo processo de humanização e constante aprendizagem de si, do/a outro/a e do ambiente onde vive.

E nesta relação, que se faz, não linear e nem sempre por afeição, seja no ambiente familiar, no trabalho, na comunidade, na escola ou nas práticas da vida cotidiana, é que se solidifica a vida em sociedade. Porém, devemos considerar, que coexistem as relações escolhidas por laços de carisma, simpatia e afetividade, a exemplo de nossas amizades, “crenças”; o que nos leva a refletir que *nosso eu* não se constitui sozinho, e que precisamos do outro para [...]. Contudo, esse entrelaçar de singularidades não se anulam, se ressignificam, se intersubjetivam, dão formas à vivência social, validando relações singulares, distintas e ao mesmo tempo de necessidades comuns nos seus respectivos espaços-tempos de vivência – neste caso – o campo.

Guareschi (2005, p. 61) destaca que:

Para haver “relação” não é necessário que haja duas coisas: basta apenas que uma, contenha em si, em sua definição, a necessidade, a orientação intrínseca em direção a outros(s) [...] relação como foi dito, existe sempre que uma coisa, sozinha, não pode dar conta de sua existência, de seu ser [...] a percepção da relação é, pois, uma percepção dialética, percepção de que umas coisas “necessitam” de outras para serem elas mesmas.

O destaque de Guareschi (2005), afirma que, para haver relação basta apenas que algo coexista intrinsecamente em si, o que atrevemo-nos a denominar de *interferência de outro/s para coexistir*, ou seja, a criança para *ser em si*, necessitou pelo menos, de duas pessoas (pai e mãe), o que já faz com que sua existência se dê em função das relações. Tendo em vista essas relações iniciais, tem-se a intensa complexidade em se compreender a projeção que a pessoa adulta reproduz na

criança, pois reconhece-se que é possível que este/a adulto/a projete nessa criança a sua extensão, rejeitando, inclusive, quaisquer manifestação contrária à vontade “hierarquicamente soberana” que vem de si, observemos a assertiva de Pino (2005):

Se o homem, ao procurar conhecer as coisas que não são ele nem vêm dele, projeta-se na representação que faz delas, colocando nelas algo dele, como estranhar que ao procurar conhecer a criança – um ser que vem dele e, que se não é ele, nele identifica suas próprias origens – projete-se nela ciente de que a existência da criança está irremediavelmente presa à ação dele? A representação da criança por parte do homem é muito mais do que um mero ato cognitivo; ela envolve muitos outros elementos da subjetividade humana. Isso explicaria que ao projetar na criança a representação de si mesmo, o homem tenha dificuldade de descobrir que entre ambos não existem apenas semelhanças, mas também diferenças, e que essas diferenças traduzem a peculiaridade da “condição de ser criança” e não algo negativo próprio dessa mesma condição, como se “ser criança” representasse um “ser menos” seja porque “ainda não é um ser adulto” seja por considera-la “um adulto que ainda é criança”. Ao fazer do adulto o padrão de medida do “ser criança” não se estaria negando a ela a própria condição de criança? (Pino, 2005, p. 25-26).

A reflexão que se traz, é a de que a pessoa adulta muitas vezes quer negar a existência da criança, enquanto pessoa humana que se difere, o que podemos compreender como um preconceito contra a criança, e/ou um egocentrismo exacerbado de si (adulto/a), ao considera-la de menos importância na sociedade, outrossim, é definir a criança como uma pessoa adulta de estatura menor, a querer exigir-lhe situações da vida prática que ainda não condizem com sua faixa etária.

É preciso apreender que, tal qual a criança, o/a adulto/a também é um ser inacabado/a, em constante desenvolvimento, mas o olhar para a criança é aqui priorizado, porque nela e com ela residem relações pessoais que as possibilitam, por direito, construir suas infâncias, quando utilizam-se do meio para ressignificar seus pensamentos.

Ao traçarmos uma breve analogia das relações sociais que se estabelecem entre crianças e adultos/as, salientamos que, para sermos, por exemplo, os/as profissionais que atuam hoje na educação infantil, com expectativas de compreender melhor essa criança, neste caso específico, a que vive no campo e que infâncias são construídas nesta ambiência, também nos mostra que, necessitamos, em dado momento, dialogar com autores que discutem a criança, a infância e a educação infantil no campo, necessitamos também, de professores/as que nos orientaram ao longo de nossa formação acadêmica, e dos que ainda nos orientam em decorrência de programas de pós-graduação, cursos de extensão e/ou aperfeiçoamento.

Em suma, de uma estrutura educacional que nos permitisse e permita qualificar para uma constituição profissional adequada, a incluir políticas públicas que se organizem para dar qualidade a essa formação docente; ou seja, essas relações permitiram e permitem que hoje, possamos cada um, *ser em si*, “o resultado” e a reconstrução de nossa profissão docente.

Dialogar sobre si, enquanto professores/as da educação infantil, nos permite ver-nos em processo, seres de relações, observemos, por exemplo, a realidade que nos circunda, cita-se um trecho do diálogo que envolve um adulto e duas crianças, respectivamente de nove e dez anos, diante da seguinte questão citada por Jobin e Sousa (2012, p. 39):

(adulto) – O que as crianças podem fazer?

(Lídia) – Nada, a gente não tem posse de nada...

[..]

(Paulo) – Eu acho que todo mundo tem que ler bastante livros sobre coisas pra, quando crescer, fazer o melhor possível para a humanidade melhorar.

Ao interpretarmos este excerto, percebemos que a criança se reconhece num contexto que a silencia, sem poder de fala, tão pouco de opinião, um lugar onde não visualiza nenhuma conquista de espaço, por outro lado, a compreensão da criança em poder fazer [...], por si própria, é dependente da leitura de muitos livros, muitos estudos, para que só assim, ela tenha voz na sociedade, ou seja, as relações conduzem a criança a reduzirem-se a ser alguém somente no futuro, quando adulto e já com uma boa profissão, essa mesma sociedade manifesta-se determinista num enfoque de conquista e de luta apregoado pelo sistema capitalista neoliberal em que vivemos.

Para melhor dialogar dentro desse âmbito processual de discussão e compreensão das diversificadas interpretações da criança sobre si própria referenciamos o método “dinâmico-causal” discorrido por Delari (2020) em *Questões de método em Lev Vigotski*, pois, ao nos envolvermos com as vivências das crianças, estamos a nos envolver com processos de constituição de si e do/a outro/a, onde a relação dar-se entre sujeitos, em relativo movimento, o que nos permite compreender a seguinte afirmação: “[...] estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança.” (Vigotski, 1984, p.74)

O enfoque na escolha do uso do método dinâmico-causal, apresentado por Delari (2020), na prática de seu uso, está alicerçado em considerar inicialmente o objeto de análise, o princípio explicativo e as unidades de análise. É oportuno assim,



observar, dialogar, analisar com sensibilidade e buscar conhecer para compreender com criticidade a verdade científica cabível na análise de todo o contexto ora discutido e vivenciado.

A fim de responder, como as crianças vivenciam e percebem a infância, a escola e a educação infantil no campo? Ressalte-se que, não fomos em busca de resultados objetivos, no sentido de que fossem exatos, diretivos; o foco, neste caso, são as diversas subjetividades e não as subjetivações dos sujeitos investigados, num campo onde a objetividade se faz necessária.

Trata-se de lidar com uma realidade objetiva em movimento, não estática, nem imutável. Movimento não linear, nem necessariamente “progressivo”, mas constituído de avanços, retrocessos, saltos qualitativos e mesmo paradas momentâneas, ainda que aparentes. Processo visto então como contraditório, em luta permanente, não como “progresso” ordenado, harmonioso, isento de conflito. Nesse sentido, um conhecimento mais verdadeiro e/ou crítico será aquele que retratar com maior fidelidade as contradições do real, em sua estrutura, dinâmica e gênese – ser e devir (Delari Júnior, 2015, p. 14).

Porém, como ter certeza de que a nossa análise desta verdade, ora apresentada neste estudo, seja crítica, livre de conceitos individuais que insistem em se sobrepor na sociedade e abarcados em uma subjetividade que coexiste porque visualizamos a objetividade do evento – a relação? Neste caso, trata-se de querer compreender a criança como ser histórico e cultural, presença viva de sua infância, alguém que se faz existir em suas relações, uma subjetividade entendida por Delari (2020, p.13) como o “oposto ao que ‘para ser’, bastaria que ‘se aceitasse, ou cresse, que fosse’ – quer como dogma, quer como ‘verdade relativa’”.

A interpretação da criança e da infância na escola de educação infantil do campo, objeto que constitui este estudo, se pauta em olhar para essa criança e desvelar suas subjetividades e não subjetivismos; individualidades que se entrelaçam num dado coletivo diverso, nas relações sociais, mas não individualidades fragmentadas. Para isso, entendamos que,

[...] uma vez que nos pautemos no princípio de que o discurso verdadeiro, na tradição epistemológica da psicologia histórico-cultural, é definido como aquele mais próximo da realidade “tal como ela é e vem a ser” (Delari Júnior, 2015, p. 15).

Cabe-nos distinguir, a realidade que aqui se busca das verdades que estigmatizam a “forma” dos enquadramentos pré-fixados para [...], pois estamos lidando com o processo constitutivo da humanidade. Que é dinâmico, não absoluto;

histórico, não casual; cultural, não isolado; e que se faz nas relações, mas não é relativo.

É vivendo em sociedade, em processo contínuo, que se produz a história, construída coletivamente, considerando os conhecimentos individuais que só são potencializados quando “confrontados com a realidade material mediante a intervenção prática sobre ela” (Delari Júnior, 2015, p.15).

O que nos leva a abranger que nos encontramos diante de crianças, seres pensantes e expressivos, seres que possuem inúmeras linguagens, tendo-se aqui a finalidade de observá-las, analisá-las e interpretar as suas percepções, mas, para ratificar tal discurso, complexo, contudo exequível, tem-se que:

O método é indispensável e constitutivo de todo processo de produção de conhecimento, desde a escolha do objeto, a definição do problema, a elaboração dos instrumentos, a intervenção na realidade, os caminhos trilhados na investigação, passando pela produção e obtenção dos dados, e está presente também na elaboração das análises e nas reflexões (Molon, 2008, p. 59).

Neste contexto é possível identificarmos a evidência que se dá ao processo; processo de mudança, processo de produção de conhecimento, isto é, processo histórico e cultural em que os sujeitos são constituídos, podemos acrescentar assim, que se trata de uma teia processual de saberes dialogados entre os envolvidos.

No método se experiencia a indissociabilidade entre o pensar, o falar, o olhar, o sentir, o fazer e o inventar, uma vez que no processo de investigação o sujeito submetido a um procedimento de pesquisa apresenta-se e manifesta-se na complexidade das experiências vividas (Molon, 2008, p.59).

A assertiva de Molon, nos faz pensar que, a escolha do método dinâmico-causal, discorrido por Delari Júnior (2015; 2020), foi imprescindível para orientar o processo de efetivação desta pesquisa. Onde a pesquisadora, neste caso, concentrou-se em seu objeto de análise, o qual foi bem delimitado pelo princípio explicativo, que são as relações sociais, analisados com base no significado e na vivência das crianças.

Tendo-se por base, o conceito interpretativo de Delari Júnior (2015, p. 38-39) que subjaz a análise de Vigotski (1931/2000, p. 101) quanto à *raiz da gênese das funções psíquicas* no contexto da investigação científica em psicologia histórico-cultural, isto é, a partir do método dinâmico-causal. Apresenta-se um quadro explicativo que descreve os procedimentos adotados para esta pesquisa de maneira mais clara.

**Quadro 05 - O desenho das categorias em Vigotski interpretados por Delari (2015)**

Objeto de análise	É o nosso objeto de estudo	
	A criança e a infância na escola de educação infantil no campo	
Princípio explicativo	Dá-se por meio das relações sociais	
As unidades de análise	Consideram	
	O significado (pensamento-fala)	A vivência (personalidade-meio)
Método dinâmico-causal	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Estuda os processos e não os objetos (estanques)</li> <li>➤ Explica os processos e não apenas descreve-os. Deve-se elucidar as causas desses processos</li> <li>➤ Busca-se a essência e não apenas a sua aparência</li> <li>➤ Deve-se resgatar os movimentos vívidos que geraram processos aparentemente sem vida</li> </ul>	

Fonte: Elaborado pela autora – dados interpretativos da pesquisa bibliográfica.

Seguindo o quadro 05, produzimos o quadro 06, no qual nomearemos a complexidade do princípio explicativo como uma categoria que traz em si a essência das relações sociais.

E para melhor entendimento, delinearemos quais relações sociais foram apreciadas neste estudo a partir dos conceitos das unidades de análise, ao entender que é a partir da vivência – unidade personalidade-meio que é possível explorar o significado – unidade pensamento-fala. A fim de responder: quem são as crianças que vivem neste lugar? Que concepções de infâncias são representadas nas suas vozes? O que elas esperam da escola? Que percepção elas têm da educação infantil e das experiências da infância nesta escola?

**Quadro 06 - Categoria e unidades de análise**

CATEGORIA ANALÍTICA	UNIDADES DE ANÁLISE
O significado e a vivência das crianças na escola de educação infantil	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ A relação entre crianças e suas experiências de vida</li> <li>✓ A relação entre crianças e seu lugar de pertencimento</li> <li>✓ A relação entre crianças-crianças e crianças-adultos</li> <li>✓ A relação entre crianças e sua perspectiva de si</li> <li>✓ A relação entre crianças, a escola e a educação infantil</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação a partir do quadro 05

O surgimento dessa categoria e das unidades de análise, resultantes da pesquisa de campo, nos permite refletir, que somos seres humanos distintos que vivem propósitos de vida diversos, são inúmeros pensamentos que necessitam serem humanizados, isso não nos reduz a interpretar que somos frações de muitas totalidades, pois somos a totalidade enquanto sociedade e necessitamos nos enxergar em partes, apreciar nossas práticas educativas, dialogar sobre elas e transformar essa realidade, não com um ponto final, mas como um processo contínuo da vida humana, em constante movimento e ação.

Assim sendo, apoiando-se em Delari Júnior (2015), que discorre sobre as *categorias metodológicas gerais em Vigotski*, organizamos a análise dos resultados obtidos junto aos dados de campo de modo a proceder de acordo com o que fora apresentado nesta seção.

### 3.1 Tipo de pesquisa e técnicas implementadas

Para compreendermos melhor este percurso, é necessário que se anuncie o começo da pesquisa de campo, que se deu quando retornei à ilha de Cotijuba, agora como pesquisadora. E, literalmente, caminhei do porto da ilha até a UP Faveira, escola central da FUNBOSQUE em Cotijuba, e registrei, pelo caminho, as fotografias que

revelam parte da identidade deste campo; e para o registro de patrimônios locais mais distantes, obtive auxílio do moto táxi Alex, morador da ilha.

A fotografia, de forma privilegiada, se destaca por comportar informações que, muitas vezes, não são encontradas na documentação escrita. Nos permite ir muito além das meras descrições, porque trazem expressões de realidades vividas [...] (Moraes; Queirós, 2021, p. 5).

Acredita-se, a partir deste excerto, que a imagem fotográfica, possa nos transportar, conduzir por viagens, que não necessariamente, tenhamos que sair fisicamente do lugar de onde estamos, porém, a partir de uma figura, é possível, visitar e/ou revisitar ambientes, nos fazendo sentir a presença *viva* de compartilhar daquele momento.

Destarte, o caminho proposto para a sequência desta história, perpassa pela pesquisa participante, pois a partir dela, consideramos que foi possível analisar o que as crianças de quatro, cinco e seis anos têm percebido de suas infâncias no contexto da educação infantil no campo nas unidades pedagógicas do Seringal e Flexeira, localizadas na ilha de Cotijuba/PA.

“A pesquisa participante deve ser praticada como um ato de compromisso de presença e de participação claro e assumido” (Brandão; Borges, 2007, p.57). E com este intuito, uma das primeiras técnicas implementadas para que se obtivesse, inicialmente, um conteúdo consistente, sobre o ambiente de convívio das crianças, a ilha de Cotijuba/PA, foi a utilização da entrevista não estruturada.

A entrevista é uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação (Gil, 2008, p. 109).

Dialoguei, portanto, com o professor Batista Moraes dos Santos<sup>4</sup>, que nos deu informações valiosas sobre *as histórias que contam* e os patrimônios históricos que a ilha preserva, dados baseados em seu envolvimento emocional e saberes que aprendeu em seu cotidiano como morador e profissional da educação, os quais compartilhamos posteriormente, na caracterização do *locus* da pesquisa.

Havia, contudo, a necessidade de conhecer essa comunidade ribeirinha, pela ótica das crianças. Assim sendo, o primeiro procedimento adotado, foi iniciar minha

---

<sup>4</sup> Pedagogo, professor efetivo de uma escola pública estadual na ilha de Cotijuba e Mestre em Docência em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal do Pará e Doutorando em Educação Matemática. Nascido e morador da ilha de Cotijuba (E-mail: batista.moraes@estudante.ufscar.br)

participação junto às atividades desenvolvidas pelos/as professores/as das turmas de educação infantil, apresentando-me às crianças, primeiramente, como alguém que estava estudando sobre as crianças nas unidades pedagógicas Flexeira e Seringal, pois, informei-lhes que eu sou professora de educação infantil e que precisava aprender mais sobre a infância e as crianças na ilha de Cotijuba, e por esse motivo, estaria com elas muitas vezes no decorrer do ano de 2022.

Disse ainda, que estudava na Universidade do Estado do Pará, e perguntei-lhes se estava tudo bem para elas ter a minha presença. Algumas balançaram a cabeça respondendo que sim, outras não manifestaram nenhuma reação visível a mim. Este caminho foi imprescindível no processo de construção do conhecimento, onde as manifestações das crianças – vontades, desejos, expectativas e percepções de seus contextos vividos (histórico, social, econômico e cultural) – foram respeitados e ouvidos, sendo estes, potencializados em suas vozes, e o resultado deste movimento foi a dinâmica constante do diálogo, onde vislumbrou-se alcançar as transformações necessárias da realidade prática das crianças.

A partir deste instante, coloquei-me como observadora, entretanto, disponível para o diálogo, quando assim, as crianças quisessem. Pesquisar com crianças exige, primeiramente, conquistar a confiança delas, para que se sintam à vontade em estabelecer um diálogo. Neste percurso, acompanhei as crianças em atividades na praia, na área externa das unidades pedagógicas, em suas salas de referência e em festividades programadas pela escola.

Aos poucos, as crianças se aproximavam de mim para me mostrar algum brinquedo/brincadeira, ou para me falar algo peculiar de suas vidas familiares. Em meio às brincadeiras, percebi que as crianças Bela e Gabriel, utilizavam a massinha, por exemplo, achatando-a, e passando o pneu de motos de brinquedo em cima dela, para visualizarem as marcas deixadas, notei que buscavam na brincadeira a realidade de suas ruas, onde muitas motos circulam. Depois, as crianças reproduziram, ainda com massinhas: coxinhas, hambúrguer, “hot-dog”, morango, pulseira (relógio), e vieram me presentear.

Brandão e Borges (2007, p. 54) asseguram que:

Os processos, as estruturas, as organizações e os diferentes sujeitos sociais devem ser contextualizados em sua dimensão histórica, pois são momentos da vida, vividos no fluxo de uma história.

Podemos considerar com isso, o contexto da dimensão histórica de nossas participantes e o que dela decorre, além de elucidar a importância de termos criado um espaço de confiança, onde as crianças se sentiram à vontade para pensar e dialogar, um ambiente que buscou reverberar afetividade, pois, “se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo” (Freire, 2005, p. 92).

Podemos intuir que esta ação inicial com as crianças, se fez no ouvir, apreciar e dialogar espontaneamente, entretanto, quem faz uso deste tipo de pesquisa, corrobora para que suas ideologias e crenças não atravessem as falas e conceitos das participantes, para que se possa estabelecer com elas, um convívio de confiabilidade, que neste caso específico, são as crianças.

O que nos favorece em detrimento de ter-lhes permitido a liberdade de fala e posicionamentos, de terem se identificado como pessoas imprescindíveis e de direitos, o que não exime o fato de que esta pesquisa foi organizada e estruturada ao alcance da ciência realizada, contudo, o diálogo estabelecido foi pensado de maneira a ser alcançável à compreensão das crianças, em suas infâncias na escola de educação infantil no campo, objeto desse estudo.

Brandão e Borges (2007), comunicam que a pesquisa participante faz emergir, no decorrer do processo, questões e desafios, tais quais definem a necessidade e o estilo de procedimentos a serem adotados. A pesquisa se constitui assim, de técnicas, isto é, procedimentos que nos possibilitou – crianças e pesquisadora – uma análise crítica do processo evidenciado. Dessa forma, propus às crianças que brincássemos de entrevistadores uns dos outros com o tema – criança/infância/rio.

Como pesquisadora, observei nas crianças: a fala e o silêncio; como se davam as relações entre seus pares; as relações entre crianças e professores/as; as relações entre crianças e demais adultos/as do espaço educativo; as relações entre as crianças e a escola de educação infantil e as relações entre as crianças e a ilha de Cotijuba.

Em particular, segue-se uma das concepções, para o segundo procedimento adotado:

A roda de conversa é, no âmbito da pesquisa narrativa, uma forma de produzir dados em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para a discussão (Moura; Lima, 2014, p. 99).

As rodas de conversa eram momentos de encontro de olhares, partilha de saberes e exercício do respeito às falas proferidas em meio aos diálogos que se

constituíam. Assim sendo, iniciávamos as rodas, com a canção de bom dia ou boa tarde, a depender do horário em que estava com as crianças, seguida de cantigas de roda e finalmente com o tema proposto para diálogo. E os primeiros foram: “criança sabe onde mora?”; “o que criança faz?”. As crianças puderam falar livremente sobre coisas de criança. Conversas dispostas nos quadros 15 e 16 da seção V.

Na sequência, em dias alternados, realizaram-se as leituras das histórias: “fiz o que pude” de *Lucília Prado* e “Só um minutinho” de *Ivan Zigg*. Onde, respectivamente, após a leitura destas, em roda de conversa, as crianças foram convidadas a dialogar sobre o que a criança pode fazer pelo seu rio e por sua ilha; e solicitou-se às crianças a complementarem o que se segue: “eu quero um minutinho para [...]”.

O diálogo sobre a primeira história narrada, nos deu informações sobre a contextualização da ilha de Cotijuba/PA, nas vozes das crianças, já que a história versa sobre a floresta e o que se pode fazer por ela, conversas sistematizadas na caracterização do *locus* da pesquisa. Por outro lado, o quadro 17 (seção V), nos apresenta, para que as crianças querem “um minutinho” de suas vidas, *o tempo atualmente, é sinônimo de imediatismo* para a pessoa adulta, e do ponto de vista da criança? Veremos a importância desse tempo para elas.

Os momentos das rodas de conversa foram gravados em áudio, para que as falas das crianças pudessem ser respeitadas ao máximo, posto que, a velocidade das anotações, não acompanhariam o ritmo das conversas. Sendo estas, posteriormente, transcritas para os dados da pesquisa de campo, disponíveis, parte na caracterização do *locus* desta, e as demais, na seção V.

A roda de conversa como instrumento de trabalho não foi escolhida sem antes nos depararmos com a necessidade de propiciar à nossa pesquisa um caráter de cientificidade, o que implica caracterizá-la como de natureza qualitativa e determinar sua posição como abordagem legítima da busca do conhecimento científico (Moura; Lima, 2014, p. 99).

Dada a importância científica desse instrumento, e a segurança para que as crianças se sentissem livres para falar, dialogamos sobre: “Sou criança e preciso de [...]”; “Será que criança que pode falar o que quer e o que pensa? Por quê?”; “Na escola eu [...]”. Os temas e as respostas encontram-se, respectivamente, nos quadros 18, 19 e 20 deste estudo, dispostos na seção V.

O terceiro e último procedimento, adotado para as crianças, foi o uso de técnicas de produção de dados, a citar o desenho comentado. “Deixa-se livre o



caminho para que tenha lugar a genuína criatividade” (Cox, 2007, p. 8). Buscamos valorizar a cultura de comunicação das crianças nas análises e nas interpretações dos dados. Foi necessário sentir o grupo e deixa-lo sentir, criar novas possibilidades de manifestação de pensamento, livre de pressões, tensões e imbuídos na liberdade de expressão, de como se veem neste contexto presente, o intuito foi encontrar mais um canal de entendimento com as crianças. Objetivando que:

Ler um desenho, por sua vez, não é tarefa simples, posto que os signos ali traçados não falam por si só: é preciso interpretá-los, proceder à escuta do que dizem, o que não raro somente pode ser feito com o auxílio da palavra. Isso é particularmente necessário quando se intenciona conhecer/explicar uma dada realidade, o que se apresenta como objetivo da pesquisa acadêmica. (Natividade; Coutinho; Zanella, 2008, p. 12).

É plausível considerar que o desenho da criança é a representatividade de suas vivências, onde muitas vezes por meio deles se reverberam aquilo que não se quer falar inicialmente, ele reúne sentimentos, retratos de vida, “vozes”. E é uma das possibilidades de que os fenômenos humanos sejam estudados em seu processo de transformação e mudança, portanto, em sua perspectiva histórico-cultural. “Para compreender o desenho infantil e aquilo que seu autor diz por meio de traços e cores lançados em uma folha de papel, necessário se faz escutar o que o próprio autor fala sobre sua produção” (Natividade; Coutinho; Zanella, 2008, p. 12).

Entende-se, que por este caminho, a criança pode se ver com poder de fala e autonomia ao destacar palavras e/ou frases em que se coloquem como protagonistas de suas vivências na educação infantil do campo. Revelando suas concepções de criança e infância nesta totalidade.

Para isso, elencaram-se histórias, a partir do olhar de pesquisadora e profissional de educação que me constituo, as quais colocam em evidência a importância da criança e da infância na sociedade, acrescente-se a isso, o fato de serem histórias curtas, fator imprescindível para não tornar o processo cansativo.

Porém, deixa-se claro, que esta era a visão da pessoa adulta. Precisávamos, portanto, do olhar perceptivo das crianças, percorrido por meio de seus desenhos e de suas falas respectivas. Destacam-se assim, as histórias de *Pedro Bandeira*: “Vai já pra dentro, menino!”, “Mais respeito, eu sou criança!” e “O que eu vou ser quando eu crescer?”, presentes nas figuras 20, 28 e 35, respectivamente.

Em dias distintos, as histórias foram lidas para os grupos de crianças, e para envolvê-las, fez-se uso de um fantoche, cujo nome era Bela, contamos ainda com a

participação de duas colaboradoras da escola, para reprodução física das cenas, na intenção de tornar os momentos de narração das histórias, mais agradáveis e atrativos para as crianças.

Levou-se, adicionalmente, a reprodução gráfica dessas histórias para as salas de referência, registradas em folhas de papel 40 kilos e fixadas à parede. Na sequência de cada história narrada, as crianças receberam 1 folha de papel A4 para desenharem, e posteriormente, uma a uma, comentarem suas produções a partir da interpretação das histórias e de suas vivências de criança e infância na escola de educação infantil do campo.

Para concluir o uso da técnica por meio do desenho, as crianças foram convidadas a falar sobre como é a educação infantil para elas e o que elas esperam da escola. Consideramos suas respostas a partir de novos desenhos comentados. Isso foi possível, porque já tínhamos até este momento, uma longa caminhada, juntas.

Ressaltando que, o uso da roda de conversa foi necessário para este fechamento. Nela, dialogamos mais uma vez sobre criança, infância e o que é viver a educação infantil no campo, para que elas pudessem refletir sobre o significado que a escola tem para elas.

Acrescente-se que, em meio às diversas histórias da ilha de Cotijuba/PA, José Maria Andrade Filho<sup>5</sup>, compartilhou conosco um pouco de seu trabalho, visto na caracterização do *locus* da pesquisa. Além disso, dialogamos com a senhora Taciana de Almeida Cardoso<sup>6</sup>, que divide entre nós, a história e a relação de seu pai Onório Cardoso<sup>7</sup>, com as crianças da FUNBOSQUE e a ilha de Cotijuba/PA.

E por fim, conversamos com a coordenadora Elisângela Costa<sup>8</sup>, sobre as práticas pedagógicas viabilizadas para a educação infantil no campo. Ratifica-se,

---

<sup>5</sup> Belemense, casado, três filhos, professor e assessor pedagógico na FUNBOSQUE, servidor público, conhecido como: O Poeta da Ilha. Tem poemas publicados em antologias, livros técnicos, jornais, sites e anais de evento. Membro da Rede Social Soy Poeta, da Espanha. Tem poemas premiados e também estudados em escolas municipais e estaduais. Participa de vários eventos literários. Um dos mais importantes é o 100 Mil Poetas & Músicos por mudanças que é um movimento internacional que ocorre desde 2012 no Brasil; e o mais especial, é que ele é um verdadeiro amante da ilha de Cotijuba (E-mail: opoetadailha@hotmail.com).

<sup>6</sup> Nascida e criada na ilha de Cotijuba/PA, filha do Sr. Onório Cardoso (in memoriam). Trabalhou em todas as unidades pedagógicas da FUNBOSQUE, prestou serviço voluntário à Paróquia São Francisco das ilhas. E atualmente é Estudante do 3º semestre de Direito, assistente da Coordenadoria de Recursos extraordinários e especiais CREE/Tribunal de Justiça do estado do Pará (E-mail: taciaaenedoso14@gmail.com).

<sup>7</sup> *In Memoriam*, Servidor público da FUNBOSQUE, cujo nome deu origem à maloca literária, inaugurada em dezembro de 2022, na UP Seringal.

<sup>8</sup> Graduada em Pedagogia pela UFPA; Especialista em Educação Infantil e em Ensino da Matemática em escolas ribeirinhas. Mestranda pela UFPA. Professora e atual Coordenadora geral das escolas das

portanto, que a técnica da entrevista, foi utilizada apenas para o “bate-papo” com as pessoas adultas que contribuíram com este trabalho.

Neste contexto, o procedimento de análise dos dados visou articular as teorias já defendidas, por diversos autores citados como base na investigação sobre criança, infância e a escola de educação infantil do campo, em consonância ao enfoque materialista histórico dialético dentro da perspectiva Histórico-Cultural de Vigotski.

Cujo método escolhido foi o dinâmico-causal, discutido por Delari Júnior (2015), que fez com que as informações obtidas em campo, a empiria, junto ao seu *princípio explicativo* (as relações sociais), pudessem traçar a abertura para uma discussão crítica e interpretativa sobre os fatos encontrados nas fontes da pesquisa, ciente de que foi no decorrer da efetivação desta investigação em campo que emergiram a categoria analítica e as unidades de análise, a serem citadas e exploradas mais adiante, na seção V deste estudo.

### **3.2 Cuidados éticos na pesquisa**

A pesquisa com seres humanos exige que se adotem padrões éticos que resguardem tanto participantes, como pesquisador/a, envolvidos nela. Entretanto, quando procuramos os preceitos que podem salvaguardar as pesquisas na área de conhecimento das ciências humanas, percebemos que eles se voltam à área de conhecimentos das ciências biológicas.

O desafio, portanto, é estabelecer esses cuidados éticos em uma pesquisa que tem como participantes, crianças de 4, 5 e 6 anos de idade. Fernandes (2016), nos fala da invisibilidade dada às crianças nas pesquisas, e afirma que estudos decorrentes dessa natureza só foram principiados a partir da década de 1990, quando Alderson (1995) direciona dois argumentos: o primeiro, porque as crianças eram vistas como fontes não confiáveis, dada a concepção de inaptidões a elas atribuída; e o segundo, por serem consideradas vulneráveis e com risco de sofrerem explorações.

Vimos com isso, que a submissão das crianças é fio condutor para sua abstração. Seus conhecimentos, neste caso, são tidos como irrelevantes, *uma vida sem vida*, um silêncio que a paralisa. Diante disso, foi e ainda é, emergente, os estudos voltados ao campo da sociologia da infância. Sarmiento (2000 p. 157) discorre que: “A criança é considerada como o não adulto, e este olhar *adultocêntrico* sobre a

infância registra especialmente a ausência, a incompletude ou a negação das características de um ser humano 'completo'".

Sarmiento critica a pessoa adulta que se permite ver essa criança como diminuta, alguém que não agrega à sociedade. E junto à defesa dessa criança, é válido ressaltar, que de acordo com a experiência decorrida desta pesquisa, pôde-se pensar as crianças, como pessoas humanas; com liberdade de opinião, expressão, vivendo e partilhando experiências de suas infâncias, olhando para si, enquanto crianças que têm vontades, compreendendo-se no contexto em que vivem, pronunciando as suas falas e reconhecendo as ações que praticam no cotidiano no processo da educação infantil no campo.

Estabelecemos, por isso, condutas rigorosas para respeitar as histórias narradas e a produção de cultura das crianças, no decorrer da efetivação deste estudo. Seguimos, para isso, alguns padrões necessários, a exemplo, a pesquisa está registrada e aprovada no CEP (Comitê de Ética em Pesquisa), conforme parecer nº 5470949, que é um órgão institucional constituído por profissionais de várias áreas, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas dentro dos padrões éticos (Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa envolvendo Seres Humanos – Res. CNS nº 466/12 e Res. nº 510/2016).

O comitê de Ética é responsável pela avaliação e acompanhamento dos protocolos de pesquisa sobre normas éticas. Neste caminho, antes de iniciar a pesquisa, dialoguei primeiramente, com os/as responsáveis das crianças, nas unidades pedagógicas *locus*, e apresentei as informações referentes aos procedimentos desta, por meio do TCLE (Termo de consentimento livre e esclarecido), o qual foi cuidadosamente lido e explicado a rigor, abrindo espaço para possíveis dúvidas e/ou questionamentos, na sequência, logo que esclarecido, foi assinado pelos responsáveis, autorizando assim a concretização da pesquisa.

Mas, chegou o momento de conversar, com quem de fato seriam as participantes da pesquisa, as crianças. Pois, elas também precisavam manifestar se queriam ou não participar. Assim sendo, Em outro dia, agendado, em uma roda de conversa, apresentei às crianças, por meio do TALE (Termo de assentimento livre e esclarecido) como seria a efetivação da pesquisa, e me comprometi com a garantia do anonimato e sigilo quanto às informações que dizem respeito às suas identidades

personais, por isso, as crianças escolheram nomes fictícios para lhes representar, para efeito de registro neste estudo.

Os nomes utilizados, portanto, são de escolha delas, e foram respeitados, assim como, as suas participações no decorrer dos procedimentos propostos, considerando, que havia dias em que algumas crianças faltavam, devido as chuvas, o que dificultava a travessia no rio, principalmente, por quem utilizava-se da rabeta. E houve o fato de determinado dia, alguma criança não querer participar, e ela foi respeitada.

Mostramos aos/às responsáveis, os riscos possíveis desta pesquisa, como:

- O uso da imagem das crianças, contudo, as crianças foram fotografadas em atividades de sua rotina diária, nas salas de referência, nas brincadeiras, e no ambiente em geral da escola;

- A interpretação distorcida do que foi dito e desenhado pelas crianças, porém, tomamos cuidado para a realização de uma escuta atenciosa e centrada aos mínimos detalhes, amparada na gravação de áudio e nas anotações em diário de campo, destinado a isso. A transcrição das falas foi realizada de maneira bem cuidadosa, para manter a sua originalidade;

- O possível incômodo às crianças com o diálogo sobre os temas: aqui nos propomos a encontrar sempre o momento oportuno, onde as crianças estivessem relaxadas e livres para manifestarem suas vontades, sem comprometer suas atividades junto à professora;

- A probabilidade de falta de atenção ao que foi dito por alguma das crianças, pois, como o uso da fala das crianças é importante para a pesquisa, tivemos cuidado e atenção para com essas escutas, de maneira que não ocorresse a exclusão de nenhuma criança, de forma que as falas coletivas, em roda de conversa, foram sempre gravadas, mas tivemos atenção, para com os momentos livres, em que determinada criança quis se manifestar, a fim de que todas fossem ouvidas com respeito;

E para finalizar, apresentamos também os benefícios do estudo, voltados a valorizar as vozes das crianças, onde elas se reconheçam como pessoas de importância para a sociedade; com possibilidade delas dialogarem sobre a educação no campo, ou seja, lugar de suas vivências, de pertencimento, onde possam desenvolver reflexões sobre si e sobre suas relações de criança e infância, bem como sua relação com a educação infantil e com a escola da qual fazem parte.

### 3.3 As participantes da pesquisa: sou do campo, sou ribeirinha

As participantes da pesquisa, são crianças, cujas identidades foram preservadas, conforme compromisso ético, descrito no TCLE e TALE. Desta forma, os nomes abaixo são fictícios, entretanto, foram escolhidos pelas crianças, em roda de conversa, para serem representados no estudo. O quadro a seguir apresenta o quantitativo de crianças participantes, seus pseudônimos, faixa-etária e unidade pedagógica a qual pertencem dentro da FUNBOSQUE.

**Quadro 07 - Nomes para o estudo: uma escolha da criança**

Nº	Nome	Idade	Unidade Pedagógica
1	Alerquina	6	Flexeira
2	Bela	5	Seringal
3	Brena	6	Flexeira
4	Coringa	6	Flexeira
5	Dani	6	Flexeira
6	Flash	5	Flexeira
7	Gabriel	5	Seringal
8	Gabriela	6	Seringal
9	Homem Aranha	4	Flexeira
10	Homem de Ferro	4	Flexeira
11	Homem Invisível	5	Flexeira
12	Júlia	5	Flexeira
13	Luna	5	Seringal
14	Marcos	6	Flexeira
15	Mário	5	Flexeira
16	Nemias	6	Seringal
17	Rosana	5	Flexeira
18	Riana	5	Seringal
19	Sofia	5	Flexeira
20	Superman	6	Flexeira

Fonte: Dados da pesquisa de campo 2022

O critério de seleção das crianças que participaram da pesquisa, foi: ser criança da educação infantil pertencente à FUNBOSQUE, na ilha de Cotijuba/PA. Neste interim, ao me apresentar à coordenadora das escolas das ilhas vinculadas à FUNBOSQUE, fui informada que duas unidades pedagógicas, trabalhavam no ano de 2022, com a educação infantil, sendo estas, Flexeira e Seringal, com uma turma em cada escola.

Em seguida, perguntei sobre o quantitativo de crianças por turma, naquele instante, 1º semestre de 2022, tinham poucas crianças matriculadas, 6 na Flexeira e 5 no Seringal. Entretanto, já havia solicitado ao Comitê de Ética em Pesquisa com

Seres Humanos, a autorização para pesquisar com o universo de 20 crianças, por este motivo, considere a importância de concretizar a pesquisa nos dois espaços educativos.

Porém, devido o não funcionamento de uma outra escola de educação infantil, localizada na ilha, muitos responsáveis solicitaram a transferência de suas crianças para a FUNBOSQUE, assim sendo, a pesquisa foi realizada com 20 crianças; especificadas entre 2 meninos (4 anos), 4 meninos e 6 meninas (5 anos) e, 4 meninos e 4 meninas (6 anos).

Destarte, as participantes da pesquisa, são crianças de 4, 5 e 6 anos de duas turmas multisseriadas de educação infantil, de duas unidades pedagógicas anexas à FUNBOSQUE, UP Seringal e UP Flexeira, ambas na ilha de Cotijuba-PA, que compartilharam conosco, parte de suas essências sobre suas infâncias neste ambiente, a começar sobre o que conhecem em Cotijuba:

Rua, moto, gente, borboleta verde, tatu, galinha, pato, manga, ingá, Deus, ventilador, lápis, capote<sup>9</sup>, vaca, igreja, bíblia, mucura, banana, melancia (Riana)

Carro, polícia, gente andando, praia, camaleão, morcego, sol, urubu, boi, mosquito, porco, papagaio, peixinho, jambo, água de coco, planta, jaca, uva não tem aqui em Cotijuba, tem lixo, quando o Jhonleno vê peixe, ele joga a rede (Nemias)

Formiga, paca, a praia tem vida (Bela)

Abelha, pato, gafanhoto, boi, uva só tem em Icoaraci (Gabriel)

Árvore, tem peixinho que parece golfinho, ingá, é ruim ter lixo se não os bichos vão morrer, lixo tem que jogar fora, na lixeira (Gabriela)

Praia, praia funda (Alerquina)

Árvores, gato, água (Homem Invisível)

Escola, barco (Sofia)

Eu gosto de peixe, tem muito doce (Rosana)

Existe camarão também (Homem de Ferro)

As crianças percebem que na ilha têm animais, praia, água, escola, igreja, barco, moto, policiamento, alguns objetos de uso doméstico. Mas destaquemos que elas relatam que nessa ilha tem Deus, isto é, tem religiosidade, tem fé; ressalte-se ainda, que elas dizem que há vida na praia, e que se não cuidarmos do lixo que é despejado nela, os bichos vão morrer, o conceito da relação de trabalho é visível

---

<sup>9</sup> É uma ave bastante procurada no mercado, conhecida também como galinha d'angola, pois além de fornecer carnes e ovos. Tem uma carne consistente e muito saborosa. Disponível em: <https://www.cpt.com.br/cursos-avicultura/artigos/galinha-dangola-sua-criacao-pode-gerar-lucro-certo-para-o-produtor> )

quando se joga a rede para pegar o peixe, e mais; aquilo que não há em Cotijuba, é possível, na concepção das crianças, que se encontre em Icoaraci<sup>10</sup>.

O que nos leva a pensar que o campo, que se anuncia, a bela ilha de Cotijuba/PA, é um espaço de múltiplas experimentações e possibilidades de criação para as crianças construírem suas infâncias.

Nossas participantes da pesquisa nos trazem suas características, e nos mostram quem são ao longo de nossa análise de campo, onde por meio dos diálogos vivenciados entre pesquisadora e crianças, é aceitável dar cada vez mais sentido e vivacidade aos reais atores culturais deste estudo.

Voltemos agora nosso olhar para a criança do campo. Ao considerarmos os bebês e as crianças pequenas das áreas rurais, nos mais variados contextos em que vivem, percebemos que seus cotidianos são marcados pela experimentação de amplos espaços abertos, com certa liberdade de deslocamento. Elas brincam de balançar em suas casas, em balanços construídos por seus pais com uma tábua e cordas penduradas em um bom galho de uma das árvores ao redor da casa. Balançam em redes. Quando se cansam de balançar, brincam de faz de conta na “casinha”, um pé de maracujá que forma uma aconchegante e pequena área coberta. Essas cenas são exemplos de situações vividas no contexto familiar e na comunidade (Silva; Pasuch; Silva, 2012, p. 123-124).

A assertiva exposta nos dá uma pequena, e ao mesmo tempo, grande visão de totalidade da criança que se constitui no campo, é certo que quando falamos em liberdade, as crianças que vivem nesta ambiência, possuem-na em maior dimensão, o ir e vir não estão restritos ao medo contido nas grandes cidades, esse diferencial e outros, irão se apresentar pelas participantes desta pesquisa, que vivem em área ribeirinha, e têm experiências com essa prática da liberdade tão impulsionadora de suas descobertas e de seus fazeres.

[...] para os ribeirinhos, o rio constitui-se no principal elemento da sua territorialidade, embora não seja único, pois ele se estende também à terra e à floresta. É nesse território que ele traça o seu cotidiano com uma economia de subsistência, uma cultura repleta de significados, onde cada lenda, os saberes e todo tipo de criação material, torna-se patrimônio de toda a comunidade que deve ser passado às futuras gerações, assegurando assim o domínio de seu território (Santos; 2017, p. 60).

---

<sup>10</sup> É um dos oito distritos em que se divide o município de Belém do Pará, no Brasil. Localiza-se próximo à ilha de Caratateua com acesso por barco no porto da 7ª rua ou em outro ponto de Icoaraci onde fica uma ponte. Também é possível em Icoaraci, pegar balsas diárias para a ilha do Marajó e barcos para ilha de Cotijuba, a qual é possível se chegar apenas de barco. (Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Icoaraci> )



Ao rio se atribui o significado da vida, e é em torno desse rio, que é caminho, lazer, sobrevivência, que as crianças constroem suas identidades, brincam, percebem o cotidiano dos/as adultos/as com quem convivem, transformam suas histórias, apropriam-se da natureza, e agregam entre pares seus ideais. Ao redor desse rio, existem mitos, lendas, contos, cuidados que são despertados por quem de fato a ele aprecia, com sede de sustento, de liberdade; nele existe religiosidade, o que inclui neste mote o respeito às crenças.

O rio é território de comércio, mas é acima disso, território de amor, de conquista, de acolhida. O rio é inspiração ao poeta, ao músico e ao compositor, que em palavras traduzem muito deste povo que habita este lugar. Há o famoso banho de rio, que reúne crianças e até mesmo adultos/as para a graça de confraternizar, e há quem use as águas do rio para prover as necessidades de seu lar, como lavar, cozinhar.

É nesse rio “único” que muito se tem a desvendar, por entre histórias a contar. Nossa fala é sobre “[...] essa criança real, concreta, que cresce entre a gente e o rio, entre a gente e os peixes, entre a gente e as árvores, entre a gente e a gente”. (Teixeira, 2009, p. 18).

Consideramos neste percurso, que é no campo que as crianças tocam o chão, muitas vezes descalços e dele se apropriam, reconhecem suas terras e o que delas podem extrair, observam esse rio e lhe conferem sentido, degustam de frutas frescas, manipulam a natureza com livre arbítrio.

O conhecimento das partes de uma planta, por exemplo, é para elas, natural de sua convivência cotidiana, o suco por elas consumido não advém de polpas industrializadas, mas diretamente das frutas, campo é espaço de trabalho, conquista, saberes, brincadeiras, vivências e educação. Ele não deve estar isolado.

### **3.3.1 Quem é a criança para nós?**

Discorrer sobre a criança nos remete imediatamente a olhar para as infâncias que se dão em suas vivências, e pensar sobre: quem é essa criança para nós?

Cada vez mais se acredita que as crianças podem nos dizer, mesmo as crianças pequenas e à sua maneira, o que pensam de suas infâncias e como gostariam que fosse sua experiência na Educação Infantil. Gestores(as), professores(as) e demais profissionais da escola do campo têm como primeira tarefa conhecer quem são as crianças do campo que estão

matriculadas na creche/pré-escola, como elas vivem as suas infâncias no cotidiano familiar e em suas redes de relações, como poderão se desenvolver integralmente no espaço/tempo educacional, o que pensam sobre essa experiência e pesquisar que linguagens utilizam para comunicar sua opinião (Silva; Pasuch; Silva, 2012, p. 98-99).

É fato que a criança é um ser pequeno em estrutura física, dependente de alguém que a cuide e a encaminhe para a vida, que se constrói nas relações sociais, históricas e culturais. Segundo Pino (2005), a vida cultural se dá a partir do nascimento. E a escola é o espaço que deve contribuir significativamente para que a criança possa ser visibilizada em seus sentidos e sentimentos, onde ela possa estabelecer relações com pessoas adultas e demais crianças, que com ela convive, e onde por meio dessas relações, lhes seja possível viver sua infância.

A criança como todo ser vivo racional, é pensante e elabora hipóteses, observa seu ambiente, rotina de trabalho dos familiares, aprende a também seguir uma rotina própria, identifica coisas que gosta e que não gosta, porém, o ato da expressividade direcionado à comunicação de sua opinião, é muitas vezes tolhido, ela costuma ser julgada pelo seu comportamento: “peralta”, “danada”, “sapeca”, “tímida”, “tagarela”, termos pejorativos e, portanto, superficiais, que afastam essa criança de adultos/as que assim a define. Termos como esses, interferem negativamente nas relações sociais, uma pessoa adulta que nomeie a criança dessa maneira, a faz perder, aquilo que ela ainda está tentando construir, sua identidade.

As situações em que as crianças tentam chamar a atenção dos adultos/as podem ser consequências de que algo em sua vida não está bem, cabe-nos neste instante, ter sensibilidade e compreender, que até mesmo o silêncio delas nos comunica. Permitir que expressem sua opinião e possibilitar-lhe que essa comunicação se dê a partir das mais variadas linguagens que a criança possa utilizar-se, é cooperar para o seu desenvolvimento integral.

A infância no campo tem terreno e recursos que a colocam em um lugar diferenciado, por ser mais intensa, mais dinâmica, mais *saborosa*. Profissionais da educação, precisam, contudo, apreciar este potencial que o ambiente oferece, fazendo com que a criança participe ativamente das experiências que se edificam na educação infantil.

Árvores, plantas, plantações, águas de rios, de chuvas e de nascentes, terra seca e molhada, preparada para o plantio ou em processo de brotamento das sementes, ventos calmos e intensos, sol da manhã, do meio dia, do entardecer, cheiros e escutas de barulhos dos animais, por serem valorizados pelas crianças e nos quais elas se sentem à vontade, poderiam ser apropriados também nas vivências, nas creches e pré-escolas, tornando-as

um local agradável e instigante para a curiosidade das crianças. Não seriam esses recursos mediações materiais mais próximas à realidade da criança e capazes de dialogar com a sua curiosidade para o conhecimento científico sobre o mundo? Por que faz sombra e por que ela se move? Por que chove? Por que escurece? Essas experiências, possibilitadas e mediadas pelo(a) professor(a), não permitiriam apropriações pelas crianças mais carregadas de emoção e, portanto, também mais vivas? Aprendizagens significativas podem brotar dessas relações intensas das crianças com o seu contexto social, natural, cultural (Silva; Pasuch; Silva, 2012, p. 127-128).

A vivência da criança ribeirinha tem sutilezas, tranquilidade, liberdade de experimentar o novo e perspicácia para gerir aquilo que já se conhece, pensemos juntos: podemos intuir que as crianças do campo não precisam, por exemplo, de músicas que lhes transmitam os sons da natureza, porque elas lhes dão intimamente com a própria natureza, esses sons fazem parte de seu cotidiano.

Frente ao retrato da ilha de Cotijuba, as crianças têm: o cheiro da terra molhada, das frutas, das águas e seu correr; a experiência com os animais que ali estão, em seus quintais ou nos de seu vizinho, a moradia em meio as casas que não são muradas, onde você enxerga as vidas a se constituírem ao seu lado.

E vale ressaltar ainda, que elas não têm pressa, o imediatismo é regresso, não há correrias ou gritarias exaustivas, o que há, são correrias que se apropriam de suas terras, seus rios. Elas sabem esperar, se olhar, conquistar. As crianças do campo convivem com o conhecimento que queremos tanto fazer com que as crianças da educação infantil sintam, e elas sentem, porque transitam em suas relações e em suas falas, expostas no decorrer da pesquisa.

A criança corrobora seu processo de humanização com base em sua vivência, no retrato de sua cultura; na verdade alicerçada em sua sensibilidade de ver o mundo – do seu ponto de vista – de construir a sua história, de multiplicar a sua linguagem. Constituir-se no social é construir-se histórica e culturalmente, é reconhecer-se como ser de potencialidades.

Atualmente, ainda não podemos dizer que a criança é respeitada em todas as suas singularidades de “Ser”, e se são enxergadas com dignidade, porém, muitos estudos no campo da sociologia da infância, por exemplo, discutem por um lugar de decoro que lhes seja reconhecido, do âmbito afetivo ao âmbito legal.

Ao analisar e refletir, por exemplo, sobre quem são essas crianças, pode-se dizer que são crianças que merecem conquistar o seu espaço na sociedade, onde seus choros sejam sentidos, suas aspirações motivadas, suas diferenças respeitadas,

e que seu acesso e permanência na educação seja, “[...] um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (Paulo Freire, 2011, p. 58).

Nota-se que, muitas vezes é difícil falar de criança sem se pensar imediatamente em projeções para uma vida adulta, acreditamos que a dificuldade é a de não encontrar na criança o indivíduo, o ser, a pessoa em que se constitui, que se faz concreta no presente e que tem história de superação e conquista de visibilidade social.

Exemplo disso, é algo que ainda se faz muito comum em nossa sociedade, é o fato de que inúmeros/as adultos/as perguntam às crianças: “- o que você quer ser quando crescer?” Tal indagação em si, denota a apreensão errônea ou mesmo soberana do/a adulto/a, sob o enfoque de que a criança só será alguém quando crescer.

Contudo, atualmente, estudos e experiências, nos fazem reconhecer que a criança é um ser histórico-cultural de competências e direitos, ator de sua vivência geracional, certo que influenciadas pelas estruturas econômicas, políticas e sociais de seus espaços-tempos, mas que possui grande importância na sociedade contemporânea.

A criança que vive no campo, faz uma tessitura da vida que dialoga diretamente com a natureza, e nós, professores/as, devemos estar preparados para organizar o meio social educativo, para observar e fortalecer ainda mais suas infâncias.

E isso será possível de acontecer se permitirmos que, em suas infâncias, as crianças aprofundem seus conhecimentos empíricos a “explorar” as riquezas naturais, pois, “as experiências integradas e significativas favorecem a relação de meninos e meninas do campo com o conhecimento cotidiano, científico, tecnológico, artístico da sociedade e do seu grupo cultural” (Silva; Pasuch; Silva, 2012, p. 111).

Essa criança, é a criança que tem acesso ao ambiente como seu parque de diversões, nele ela encontra outras crianças brincando, tem emoção. Ela degusta literalmente de vários sabores, interage com o meio, admira, elogia, diz onde mais gosta de brincar, e não precisa de capital financeiro para este fim.

Porque esse rio, essa terra, esse chão, esse cheiro, esse sabor, são pertencentes a ela, suas representações gráficas dos rios são as mais fidedignas com a sua realidade. “Esse rio é a sua rua”, esse convívio, a sua riqueza e essas relações sociais, sua mais rica fonte de conhecimento e sabedoria, semeada no seio da família e almejada que seja cultivada na escola de educação infantil do campo.

### 3.4 CACTERIZAÇÃO DO *LOCUS* DA PESQUISA: um lugar de saberes - a ilha de Cotijuba/PA.

COTIJUBA, O QUE TU LEMBRAS?

Cotijuba guarda lembranças,

Bonitas lembranças,

Latentes,

Tristes,

Alegres,

Molhadas,

Cheirosas,

Suadas,

Dolorosas.

Lembranças cheias de expectativas.

Ansiedade na viagem,

Cansaço e aventura.

Cotijuba guarda segredos.

Todos perguntam,

Todos gritam,

Cotijuba fala alto.

São roncoss de motores da hora.

Tá na hora, vai viajar?

Tua história, Cotijuba.

Encontro-te no casarão.

Tuas ruas, teus olhares.

Contam histórias de silêncio.

Teu silêncio, Cotijuba,

Fala ao coração,

Uma verdade serena.

De uma grande geração.

José Maria Andrade Filho (poeta da ilha)

Caracterizar a ilha de Cotijuba é falar de quem a habita, faz sua história, constrói a cultura e estabelece relações sociais. Conheçamos a ilha, em meio às imagens, falas de moradores, profissionais da educação e principalmente, com as crianças da educação infantil, participantes desta pesquisa.

**Figura 1. Mapa da ilha de Cotijuba**



Fonte: Portal Paramazônia (2016)

De acordo com o anuário estatístico do município de Belém (2011), A Ilha de Cotijuba está localizada a 22 km ao sul da cidade de Belém do Pará, e é pertencente ao distrito administrativo de Outeiro (DAOUT). O acesso à ilha é possível por meio de embarcações que saem do distrito de Icoaraci. Possui uma área de cerca de 60 km<sup>2</sup> e uma costa com 20 km de praias, as mais famosas são: Praia do Vai-Quem-Quer, Praia do Farol e Praia do Amor. A população da Ilha de Cotijuba é de cerca de oito mil habitantes. A linha fluvial Belém-Cotijuba está funcionando desde Outubro de 1994, movimentando grande fluxo de cargas e pessoas.

**Figura 02. Vista do Terminal hidroviário de Cotijuba/PA**



Fonte: Acervo de Campo (2022)

Conhecer o *locus* da pesquisa é processo impulsionador para compreender o que reside neste lugar. Para isso, poder-se-ia ter ido a impressos e publicações via internet, somente. Porém, caracterizá-la com afeto, na relação social (diálogo), nos faz sentir o espaço, as pessoas e o contexto de vida desse local, com mais vivacidade. Assim sendo, a visita por esses saberes teve início com o Sr. Batista Moraes dos Santos, nascido e criado em Cotijuba, desde 1974.

O Sr. Batista, nos relata que a ilha tem sido objeto de discussões que envolve: representantes da comunidade, representantes da ordem dos advogados do Brasil, um representante da Câmara Municipal de Belém (vereador), o Ministério Público do Estado e a SEMMA do município de Belém. Onde no dia 19/11/2021 se reuniram na ilha para definir formas claras sobre a real transformação da ilha em Área de Proteção Ambiental (APA), fato que obriga a preservação de seus ecossistemas.

Ao que consta em publicação DOL (2017) desde 1990, por meio de uma lei municipal, Cotijuba já é uma APA, porém, de acordo com o Sr. Batista, ainda não há clareza legal que respalde tal identificação ao local, o projeto está sendo revisto e até o momento não se deu o devido retorno aos moradores da ilha.

Esta ilha foi batizada pelos seus primeiros habitantes, os índios tupinambás, o Sr. Batista nos conta uma lenda de que o nome "Trilha dourada" - como a ilha também é conhecida - faz referência a umas cotias que há muito tempo atrás, ficavam na praia da Saudade, e na época, elas faziam um caminho dourado na praia, como se fosse um caminho de sol, porém, ele diz que, outras histórias contam, que "trilha dourada" é uma referência ao solo argiloso do lugar, e em Tupi, significa Cotijuba.

**Figura 03. Entrada e saída do Terminal hidroviário de Cotijuba/PA**



Fonte: Acervo de Campo (2022)

Cotijuba passou por grandes transformações no começo do século XX, período de maior desenvolvimento econômico e social, quando sediou o denominado abrigo da Colônia Reformatória em 20 de outubro de 1933, o qual depois obteve vários nomes: Educandário Magalhães Barata (1945-1951); Educandário Monteiro Lobato (1951-1957); Educandário Nogueira de Faria (1957-1968) e Colônia Penal Nogueira de Faria (1968-1978).

O lugar era destinado inicialmente, de acordo com o Sr. Batista, exclusivamente a meninos abandonados e/ou menores infratores, apesar de que, em algumas pesquisas, lê-se que atendia também a meninas, ocorrência que ele não presenciou e por isso discorda; ele ressalta que conheceu os senhores 07, 40 e 08, alunos do reformatório, os quais eram tratados e identificados pelos números da chamada de classe, e eles também confirmam que não havia meninas, inclusive essas pessoas (egressos do reformatório) permaneceram na ilha após o fechamento do mesmo.

O fato é que o local foi utilizado posteriormente como presídio em 1968, quando a ilha passou a ser conhecida como “ilha do Diabo” e foi desativado totalmente em 1978, atualmente, quando as pessoas chegam à ilha, tem-se a imediata visão de suas ruínas, figura 04, que não nos deixa esquecer esse passado caótico que a ilha abrigou.

Ainda, pelo relato do Sr. Batista, em julho de 2021, em uma visita à ilha, o prefeito municipal de Belém, Edmilson Rodrigues, disse à comunidade, que iria dialogar com o governador do estado do Pará, Helder Barbalho, a fim de que o antigo reformatório/educandário/presídio fosse restaurado para ganhar nova função na ilha, Todavia, até o momento final desta pesquisa, não se tem nada de concreto, isto é, documentado sobre sua possível nova funcionalidade.

Atualmente, ainda é possível visitar as ruínas do Educandário, onde está disponível toda a forma de locomoção do local, por via de: motocicletas, bicicletas, moto charrete ou bonde (veículos puxados por tratores).

A condução disponível para levar e buscar as crianças até as escolas, seja no trajeto trapiche – escola, para as que moram nas ilhas próximas e chegam à Cotijuba de barco; ou casa – escola, para quem mora na própria ilha; são realizadas via ônibus, serviço gratuito oferecido em parceria entre município de Belém e o governo do estado. Contudo, é possível também que se chegue em alguns locais, tidos como patrimônios históricos e ou mesmo em algumas escolas, caminhando.



**Figura 04. Transportes escolares e alguns usuais da ilha para moradores e visitantes em frente às Ruínas do Reformatório/Educandário/Presídio**



Fonte: Acervo de campo (2022)

Ao longo da conversa com o Sr. Batista, soubemos que nesta ilha, havia mais um prédio bem interessante em ruína, que era a casa do antigo intendente do estado, Magalhães Barata, localizada ao final da praia do Vai-quem-quer. No entanto, o espaço atualmente abriga uma bela casa protegida por um muro bem elevado, cuja reforma foi feita por um homem que disse ser herdeiro de Magalhães Barata. Não obstante às especulações, essa reforma foi feita. Ao passar pela frente do espaço, foi perceptível que ele é tão amplo, que serve também como garagem para os ônibus escolares que circulam na ilha.

Há também o "engenho velho", figura 05, que fica numa comunidade que se chama Fazendinha, era o local onde os escravos pilavam o arroz, numa forma de moinho, e aproveitavam a força da água para mover o maquinário deles, é um lugar lindo e bem mais antigo que o Educandário.

**Figura 05. Engenho Velho**



Fonte: Miguel Moraes dos Santos<sup>11</sup> (2022)

Percorrendo sobre o que mais a ilha dispõe, temos um posto de saúde que funciona 24 horas, figura 06, e que atende não somente aos moradores da ilha, como também aos que residem nas ilhas próximas, a citar, por exemplo: parte das comunidades do Marajó, parte da Arapiranga, que pertence à Barcarena, e parte da ilha das onças; bem como as ilhas Nova, Jararaquinha, Paquetá, Urubuoca e Jutuba.

**Figura 06. Posto de saúde da ilha de Cotijuba/PA**



Fonte: Acervo de Campo (2022)

<sup>11</sup> Graduado em Pedagogia pela Universidade Literatura do Brasil; Especialista em Neuropsicopedagogia, Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade Vale dos Imigrantes. Mestre em Concentração Pedagógica pela Universidade Estácio de Sá. Doutorando em Fundamentos e Currículo Metodológico na Educação pela Universidade Federal de Goiás. Atual coordenador pedagógico das unidades pedagógicas Flexeira e Seringal (E-mail: [miguel.msantos@escola.seduc.pa.gov.br](mailto:miguel.msantos@escola.seduc.pa.gov.br))



Dentre as escolas, destacam-se, que no período de 1997 a 2005 houve a implantação de várias escolas nas ilhas, porém, ocorreu o que o Sr. Batista chama de “linha cruzada”, pois, antigos governos estaduais fecharam vários anexos, tais como: o “Cacau” que ficava na ilha de Paquetá, e ainda, “Tiradentes” e “Pedra Branca”. Enquanto isso, o governo municipal se expandiu, porque implantaram em Cotijuba, pertencentes à FUNBOSQUE, as unidades pedagógicas da “Faveira” (sendo esta, a maior, que atende aos ciclos I, II, III e IV), “Flexeira” e “Seringal”, posto que ambas atendem à educação infantil e aos ciclos I e II, além das unidades pedagógicas de “Jutuba” e “Jamaci”, onde as duas atendem à Educação Infantil e aos ciclos I e II.

E bem recentemente, em 2018, a prefeitura inaugurou a escola municipal de educação infantil de Cotijuba (EMEI Cotijuba), que atende a crianças de 1 a 5 anos (berçário ao pré-escolar II), há ainda, a escola estadual Marta da Conceição, que atende nas etapas de ensino fundamental e médio, nas modalidades de ensino regular e EJA.

Dentre os atrativos da ilha, há muitas igrejas, porém, a mais antiga é a paróquia de São Francisco de Assis – figura 07 (que é a mais tradicional para os/as religiosos/as católicos/as), tem também a capela de São José, na Flexeira e outra capela em Paquetá. Dentre as Neopentecostais, têm-se inúmeras, há também, um terreiro na “Pedra Branca”, que é de pajelança cabocla, o qual trabalha com rituais indígenas, inclusive o Sr. Batista nos ressalta que é uma mulher branca quem o administra e que ela não é de origem indígena, havia, igualmente, outro terreiro na Flexeira, porém, de Umbanda, mas ele desconhece a continuidade de funcionamento do mesmo. A ilha também conta com a colaboração da polícia militar e civil, figura 08.

**Figura 07. Igreja mais antiga da ilha**



Fonte: Acervo de campo (2022)

**Figura 08. Posto de policiamento da ilha**



Fonte: Acervo de campo (2022)

Outro ponto de interesse comunitário da ilha, destacado na fala do Sr. Batista é o MMIB (movimento de mulheres das ilhas de Belém), sendo a Adriana Gomes de Lima, a atual presidente do movimento, que trabalha com oficinas, inclusão, etc. E os alunos das turmas regulares de Cotijuba sempre estão dentro desses projetos, pois o MMIB estende convites às escolas, então, há uma parceria entre o movimento e as escolas da ilha.

Eles têm um olhar muito educativo, onde a mulher é o centro, é respeitada e é vista como “o motor da família”, partindo do princípio de que *se ela estiver bem, o marido e os filhos estarão também*, e se ela é valorizada, tudo ao redor dela ganha valor igual, ou seja, um movimento de mulheres que se irradia para toda a família.

Sintetizando, o MMIB tem programas de biojóias, inclusão digital, fazem oficinas nas escolas com material reciclado a partir da folha da banana, e comercializam a Priprioca, Ucuuba e o Tucumã. Não obstante, percebeu-se que a produção desses últimos itens sofreu uma decadência, então o propósito é reflorestar a partir das suas mudas, ressalte-se, contudo, que dentro do estatuto deles, são cem pessoas que compõe este movimento, homens também trabalham nele, porém, somente as mulheres assumem os cargos de lideranças dentro dele.

Ao aprofundar um pouco mais sobre a ilha, vimos, por meio do Sr. Batista, que a distribuição de energia elétrica é feita através de Diesel, por esse motivo é uma das mais caras da região, o processo passa por comprar o diesel em Belém e alugar um caminhão e uma balsa para transportar esse Diesel. Nos meses em que há grande procura pela ilha, como julho, por exemplo, há muita queda de energia, devido à insuficiência do abastecimento. A proposta atual feita à comunidade é fazer “uns linhões” a partir de Icoaraci e de Outeiro e desativar a usina de óleo diesel. “A iluminação noturna parece um bando de vagalumes de tão precária que é”, diz o Sr. Batista Moraes (2022).

Quanto ao abastecimento de água, no período de 1997 a 2005 implantaram-se alguns pontos para a coleta de água, havia um na “Pedra Branca”, que atenderia a sua própria comunidade e parte do Vai-quem-quer e o Seringal, porém, por não ter sido feito o estudo do terreno, o projeto foi abandonado, pois a água era barrenta, e o governo seguinte não deu o devido encaminhamento, depois instalaram uma caixa d’água na Flexeira, mas também sem o estudo do solo, a água era incolor, mas com um odor muito forte, e por isso, não progrediu.

O Sr. Batista nos conta, que há atualmente uma caixa d'água próxima ao cemitério, que é a que funciona com o que podemos chamar de “mais qualidade” para a ilha, entretanto, atende somente o centro da ilha. O restante da população, que é a maioria, tem seus poços artesanais.

A economia da ilha sustenta-se basicamente em detrimento do turismo, assim sendo, os bares disseminados são em grande quantidade e cada vez mais crescem em número, a incluir os comércios, a extração do açaí, a pesca e a fruticultura. Há ainda, um projeto chamado turismo de base comunitária, que capacitou membros das comunidades, Fazendinha e Poção, em vista da agricultura de subsistência. Vimos, até aqui, a grandeza dos saberes do Sr. Batista, pois ele nos leva a cada *canto* da ilha! E nossas *andanças* continuam.

Em Icoaraci, o comércio de mercadorias no trapiche, visivelmente como uma feira livre, é abastecido pelas embarcações oriundas da ilha de Cotijuba, que trazem dentre outros produtos, como o principal – o açaí – com procura cada vez mais crescente. Porém, a agricultura familiar da ilha tem sofrido uma crise, ao ponto em que grande parte dos filhos de agricultores não quer dar continuidade à atividade dos pais, o que se percebe também que tem ocorrido em relação à pesca.

Muitos desses jovens deixaram a agricultura e a pesca para se voltarem ao comércio de bebidas ou produtos trazidos do centro da cidade, há, contudo, os que deixam a ilha em busca da região metropolitana e se envolvem em atividades ilícitas, visto “a pouca perspectiva” que acreditam ter se permanecerem na ilha.

Em detrimento dessa última realidade, perguntei ao Sr. Batista Moraes, como se dão as relações familiares na ilha, quais as cenas comuns observadas por ele nas vivências familiares e se ele presencia conversas com as crianças?

Ele nos diz o seguinte:

Eu lembro que a gente esperava a minha avó, que vinha passar uns dias conosco, e isso era o acontecimento na família, a gente se sentava para ouvir as histórias dela, e tinha o seu Dudu, que era calafate<sup>12</sup>, calafetava os barcos, e era deficiente de uma perna, e esse era mais ainda, porque se a vovó era um acontecimento da família, o seu Dudu era um acontecimento da ilha, as pessoas a noite iam pra casa, pra ouvir as histórias que ele contava, e aí não sei te dizer onde ele lia, ou se era fruto da imaginação dele, e a gente viajava, e aí hoje quando tu me fazes essa pergunta, eu não consigo ver isso, o que eu vejo são as pessoas indo aos finais de semana para as festas, não percebo mais, dentre os que eu conheço, minhas irmãs, por exemplo, que

---

<sup>12</sup> É um operário especializado na construção naval. O calafate trabalha nos estaleiros navais, cabendo-lhe vedar com estopa de algodão alcatroada, os espaços entre as tábuas com que são feitos os barcos, de forma a impedir que a água se infiltre (Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Calafate\\_\(profiss%C3%A3o\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Calafate_(profiss%C3%A3o)) )

querem que os filhos sejam leitores, mas o que elas leem pra eles? Eu digo que é preciso semear; e se não vingar, tu fizeste o mais importante, que foi semear. As novas tecnologias têm tomado conta das casas. Eu lembro que quando eu tinha uns 7 ou 8 anos, e a minha mãe disse que era pra eu lavar a maçã na água corrente, eu fiquei esperando a corrente aparecer (Dados de campo, 2022).

Finalizamos a contribuição do professor Batista Moraes, por meio da interpretação de sua última fala para esta pesquisa, pois, vimos notadamente, que há mudanças gerenciadas pelas infâncias em determinado tempo vivido, ou seja, a ambiência é a mesma, a ilha de Cotijuba, porém, os interesses mudam de acordo com o que nos é apresentado, contudo, quando ele nos conta o que chamaremos aqui de: “o episódio da maçã”, nos remete ao seguinte excerto:

O momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem. (Vigotski, 2007, p. 11-12)

Compreende-se que, para se convergir a fala e a atividade prática, é necessário atingir a um determinado nível de desenvolvimento cognitivo, onde o pensamento interpreta o audível e executa a ação, ou mesmo, interpreta a ação e a reproduz por meio da fala, esse ponto de convergência, de acordo com Pino (2005), se dá ainda na infância, é a organização do pensamento.

Não obstante, acreditamos, que mesmo em meio às festas dos fins de semana e a chegada da tecnologia na ilha, a essência de grande parte da população ribeirinha, que ali nasce, cresce e que quer cultivar e constituir sua cultura, aprende a valorizar as belezas que se propagam no lugar.

Ratifica-se, portanto, que este estudo se materializa com as crianças, em suas infâncias, vividas e sentidas na escola de educação infantil da ilha de Cotijuba, as quais demonstram, no decorrer deste percurso, intimidade com seu lugar de vivência. E tendo-se por base, a finalidade desta pesquisa, onde as crianças são parte integrante dessa construção, ouvimos, em roda de conversa, o que elas têm a dizer a respeito do que tem na ilha de Cotijuba.

Tem galinha (Riana)  
 Tem pássaro, tem arco íris, tem chuva, tem sol (Gabriela)  
 Tem boi, tem caba (Nemias)  
 Tem peixe (Gabriela)  
 Tem luz (Riana)  
 Tem jacaré (Nemias)  
 Não, aqui nu tem jacaré né? (Gabriela)

É, não (professora)  
 Tem coba, tem camaleão (Nemias)  
 Tem janela, tem porta (Riana)  
 Tem casa (Nemias)  
 Tem mochila, tem brinquedo (Riana)  
 Tem escola (Nemias)  
 Tem caderno pra estuda (Gabriela)  
 Tem praia (Nemias)  
 Tem o céu na ilha de Cotijuba (Gabriela)  
 Tem gente (Nemias)  
 Tem igreja, tem papagaio (Riana)  
 Tem vaca (Nemias)  
 Aqui não tem vaca (Gabriela)  
 É, então tem porco (Nemias)  
 Não tem porco (Gabriela)  
 Tem sim, e por que o Pichingó cria porco? (Nemias)  
 Ele tem porco (Riana)  
 Tem golfinho (Nemias)  
 Não, aqui não tem golfinho, só aparece quando as sereias vêm, mas aqui não  
 tem sereia (Gabriela)  
 Tem água (Nemias)  
 Tem brincadeira (Riana)  
 Tem sapo (Nemias)  
 Tem um carro (Nemias)  
 Tem brinquedo pra gente brincar, tem escola pra gente estuda, tem tudo  
 (Gabriela)  
 Tem borboletinha, tem flor (Nemias)  
 Tem árvores, tem o ar puro (Riana)  
 Tem mamão (Nemias)  
 Lá em casa tem mamão (Gabriela)  
 Em casa tinha mamão, mas quebrou o mamão, morreu ele (Nemias)  
 Tem tudo na ilha de Cotijuba (Gabriela)  
 Tem barco, tem cavalo (Nemias)  
 Eu quase me esqueci da nossa rabeta, de *botá* aqui (Gabriela)  
 O pai dela que tá fazendo (professora)  
 O papai tem um motor de barco (Nemias)  
 Viajando no rio e fazendo leitura (professora)  
 É (Gabriela)

O diálogo com as crianças, evidenciou, um novo projeto desenvolvido pela UP Seringal, onde o pai da criança Gabriela, em parceria com a escola, construiu uma rabeta, a qual Gabriela diz: “de botá aqui”, que pouco tempo depois foi finalizada e doada para o espaço educativo, a fim de que nela contenham livros infantis a disposição das crianças, uma biblioteca “flutuante”, conforme figura 09.

**Figura 09. Biblioteca flutuante da educação infantil**



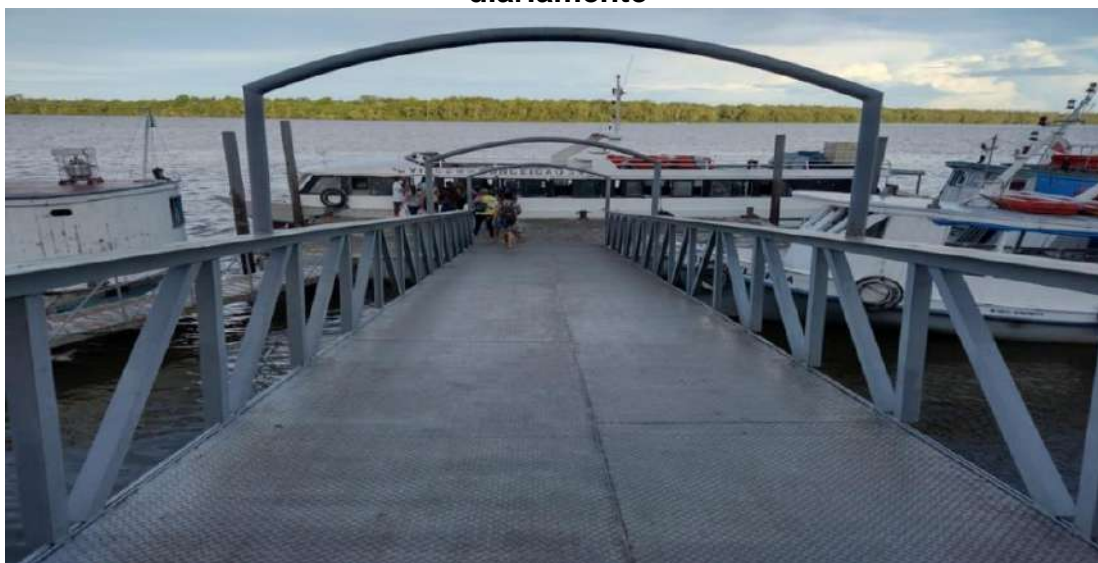
Fonte: Acervo de campo (2022)

Ao caminhar pela ilha, adicionamos que, de segunda a sexta-feira, professores/as que residem grande parte em Belém e Ananindeua, traçam seus trajetos pela travessia da Baía do Guajará, saindo de Icoaraci rumo à ilha de Cotijuba, onde encontram a esperança que alimenta a sua profissão. E como forma de enaltecer ainda mais esta ilha, compartilhamos o trabalho do grupo musical composto por Jaloo e Strobo (Léo Chermont e Arthur Kunz), que lançaram em 2021, o álbum “Os Amantes”, e nele a canção que revela uma pequena parte da grandeza de nosso Pará, também conhecida como “ilha do amor”, segue abaixo um trecho desta.

[...] Eu nunca fui pra lá. Preciso me banhar. Como é que pode? Se eu nasci no Pará. Preciso conhecer. Me leva com você. Como é que pode? Mas dá pra entender, se dá! Lá no meu Pará tem tanta coisa pra desbravar [...] Mas quando é, que tu vai me levar, lá pra Cotijuba-ba, pra Cotijuba-ba (Os Amantes, 2021).



**Figura 10. Embarque e desembarque no terminal hidroviário de Cotijuba – visão da embarcação que conduz os/as professores/as da FUNBOSQUE à ilha diariamente**



Fonte: Acervo de campo (2022)

Entre idas e vindas, Cotijuba entoia melodias que vem da Amazônia, expondo a dimensão de seus valores, da riqueza que o ambiente proporciona, mas a valorização do lugar se edifica e reside no cerne das relações sociais, das histórias que se constroem e das culturas que se constituem, na medida em que se garante a qualidade de vida dessa comunidade ribeirinha, com políticas públicas que os reconheçam em suas reais necessidades, primando para que o acesso à educação, à saúde, ao saneamento básico e ao abastecimento de energia sejam imprescindíveis; e que o turismo se fortaleça, gerando identidade àquilo que se cultiva na ilha, por meio dos seus moradores. E aos paraenses, que ainda não a conhecem, fica o convite para que também se encantem com a ilha de *Cotijuba-ba*.

### **3.5 A escola *locus* e a proposta pedagógica destinada à educação infantil ribeirinha**

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP), o Centro de Referência em educação ambiental foi instituído pela lei municipal nº 7.747, de 02/01/1995, reordenado pelas leis delegadas nº 002 de 20/11/1995 e nº 003 de 28/12/1995, regulamentado pelo decreto municipal nº 28837/96 de 13/06/1996, com sede no município de Belém, localizada na Av. Nossa Senhora da Conceição S/N – Distrito administrativo do Outeiro (DAOUT).

Trata-se de uma Fundação de direito público, identificada como FUNBOSQUE, sem fins lucrativos, com prazo de duração indeterminado, regida por seu estatuto, gozando de autonomia administrativa, financeira, patrimonial e de pessoal, vinculada ao Gabinete do Prefeito.

De acordo com a Lei Municipal nº 680 instituída na década de 90, criaram-se os distritos de Belém, com isso, o distrito de Caratateua ficou constituído por 26 ilhas. Em consonância aos dados do Projeto Político Pedagógico da Escola (2016), a grande movimentação internacional acerca das questões ambientais, fomentadas pelas conferências de Estocolmo (1972), Tibilisi (1977), Moscou (1978) e Rio de Janeiro - Eco92, juntamente com a crescente ocupação de Terra na ilha de Caratateua, propiciou o cenário ideal para a concepção de um Centro de Referência Ambiental.

E nesse contexto de discussão, os membros do conselho de representantes da ilha de Caratateua (CONSILHA), criado em 1991, conceberam possível pensar a criação da Escola Bosque (FUNBOSQUE), eles representavam uma nova expressão de luta popular, uma vez que nasceu da necessidade, de fortalecer a luta pela melhoria da qualidade de vida dos moradores do lugar.

Para nomear a escola, foi escolhido o professor Eidorfe Moreira (1912-1989), geógrafo, filósofo e escritor, estudou especificamente sobre a região amazônica, dedicando especial atenção a Belém, sem se esquecer da parte insular, produziu obras de cunho geográfico-literário e sobre a história cultural do Pará.

Moreira insiste nesse caráter de amplitude, de valor panorâmico da paisagem como seu distintivo e, portanto, o que distingue a própria geografia: “a Geografia é, na essência e no sentido, um modo de ver e de relacionar os seres, as coisas e os fatos em função do espaço” (Moreira, 1989, v. VIII: 221). Amar a paisagem é ter a compreensão disso que ela nos permite, além das sensações e emoções, ou seja, ter-se em conta essa sua potencialidade: nos permite ver a vida em amplitude. O que também significa ver e relacionar seres, coisas e fatos espacialmente (Pereira, 2018, p. 5).

Neste sentido, o objetivo central da FUNBOSQUE é o de contribuir para o desenvolvimento do aluno a partir de uma educação focada no respeito interpessoal e ao meio ambiente, pensada para atender ao público da educação básica, sustentada no tripé ensino, pesquisa e extensão. O diferencial da escola é também oferecer, na escola sede – localizada em Outeiro – o curso médio profissionalizante, uma Formação que visa contribuir para o gerenciamento dos bens naturais da localidade a qual os alunos fazem parte.

A FUNBOSQUE tem sua sede localizada na ilha de Caratateua e mais cinco unidades pedagógicas (UP's), localizadas nas ilhas de Cotijuba (UP's Faveira, Flexeira e Seringal), Jutuba (UP Jutuba) e Paquetá (UP Jamaci), esta última foi nomeada, de acordo com o furo ao qual está situada. Embora todas se localizem em ambiente ribeirinho, cada uma possui sua especificidade de acesso, onde as duas últimas citadas, por exemplo, têm suas atividades plenas a depender das marés, pois quando ela está muito alta, as aulas de Jutuba e Jamaci são suspensas.

Mostraremos a partir daqui, um detalhamento maior das UP's Faveira, Flexeira e Seringal, onde respectivamente, tem-se na primeira, o acesso aos documentos pedagógicos de todas as UP's, bem como acesso, ao grupo de coordenadores, que a tem como espaço polo das ilhas; e as demais, por serem onde efetivamos a pesquisa com as crianças, participantes desta investigação. Contudo, apresentaremos os dados de matrícula de todas as unidades pedagógicas das Ilhas pertencentes à FUNBOSQUE para o ano de 2022.

A estrutura física da UP Faveira é erguida parte em alvenaria e parte em madeira, a qual dispõe de 14 salas de aula, 1 laboratório de informática, 1 quadra poliesportiva coberta, 6 banheiros de alunos, 2 banheiros de professores, 1 banheiro de servidor, 1 banheiro adaptado, 1 sala de secretaria e 1 sala de coordenação que funciona em conjunto com a sala dos professores.

Ela tem como servidores/as, de acordo com os avanços da administração da prefeitura entre os anos de 2021 e 2022, 1 coordenadora geral, 4 coordenadoras pedagógicas, 1 coordenador administrativo, 28 professores/as, 2 agentes administrativos, 1 professora para atendimento de necessidades especiais, 8 agentes de portaria, 4 cuidadoras, 3 cozinheiras, 1 nutricionista, 1 assistente social, 8 agentes de serviços gerais e 5 agentes de manutenção predial – dentre estes: carpinteiro, eletricitista e encanador. Esta UP é a maior da ilha, podemos dizer que funciona como “a segunda escola sede” ou mesmo “a sede das UP's”. Ela oferta o ensino fundamental I e II de acordo com o quadro abaixo.

**Quadro 08 – Número de matrículas da UP Faveira – ano de 2022**

ETAPAS	CICLO	ENTURMAÇÃO	TOTAL DE ALUNOS/AS
Ensino Fundamental I	CI	18	137
	CI	20	
	CI	25	
	CI	26	
	CI	25	
	CI	23	
Ensino Fundamental I	CII	26	95
	CII	22	
	CII	25	
	CII	22	
Ensino Fundamental II	CIII	37	136
	CIII	37	
	CIII	33	
	CIII	29	
Ensino Fundamental II	CIV	38	134
	CIV	36	
	CIV	30	
	CIV	30	
TOTAL DE ALUNOS/AS MATRICULADOS			502

Fonte: Controle de dados das matrículas da UP Faveira (2022)

Dentre as 5 UP's que fazem parte da FUNBOSQUE, é possível constatar que apenas a UP Faveira, não oferta a educação infantil em 2022. E tendo-se esta UP como referência para as demais, é válido destacar, a sua criação. O local onde atualmente ela funciona, antes, foi cenário de atividades realizadas ao que denominavam de "Clube de Mães", ao final da década de 90, este Clube foi transformado em um barracão que funcionava como creche, e foi a partir desse instante, que passou a ser um anexo da FUNBOSQUE.

Mas, foi somente no dia 15 de setembro de 2006, que um novo prédio foi inaugurado pela prefeitura e a Secretaria Municipal de Educação, como unidade pedagógica Faveira. Esta UP atende a alunos/as que moram em Cotijuba e nas ilhas

próximas, o transporte dos/as alunos/as é feito por meio de embarcações alugadas pela Prefeitura Municipal de Belém e ônibus que circulam especificamente para este fim, há ainda, alunos/as que vão a pé ou de bicicleta. Segue a imagem da UP Faveira.

**Figura 11. Unidade Pedagógica Faveira**



Fonte: Acervo de Campo (2022)

Já a UP Flexeira teve início no barracão da igreja de São Sebastião, ainda na década de 90, próximo de onde funciona o prédio atual da UP Faveira. O barracão ainda existe, e o terreno da nova UP foi doado por um senhor conhecido como “CUIA”, o qual já é falecido. A implantação deu-se com a doação da madeira pela FUNBOSQUE, em parceria com a comunidade que ofertou sua mão de obra.

A UP Flexeira é assim, construída em madeira de lei e piso de cerâmica, o teto não é forrado, a UP dispõe de 2 salas de aula/referência, 1 cozinha, 2 banheiros, 1 área de circulação que também funciona como refeitório e 1 biblioteca. A unidade não possui muro ou grade para delimitar o terreno, e está em uma área totalmente aberta, localizada próxima à praia Funda.

Esta UP dispõe dos seguintes recursos humanos: 5 professores/as (2 regentes de turma), 1 professora de arte, 1 professor de educação física e 1 professor de projetos, 1 merendeira, 1 agente de serviços gerais e 4 agentes de portaria. O transporte dos/as professores/as, do trapiche de Cotijuba até a escola, é feito por meio de moto táxi, serviço contratado pela FUNBOSQUE. Seguem a imagem e os dados de matrícula na referida UP em 2022.

**Figura 12. Unidade Pedagógica Flexeira**



Fonte: Acervo de campo (2022)

**Quadro 09 – Número de matrículas da UP Flexeira – ano de 2022**

ETAPAS	PRÉ- ESCOLAR/ CICLO	ENTURMAÇÃO MULTISSERIADA (M) OU REGULAR (R)	TOTAL DE ALUNOS/AS
Educação Infantil	JI e JII	17 M	17
Ensino Fundamental I	CI 1º e 2º	25 M	72
	CI 3º	21 R	
	CII 4º e 5º	26 M	
TOTAL DE ALUNOS/AS MATRICULADOS			89

Fonte: Controle de dados das matrículas da UP Faveira (2022)

A próxima unidade pedagógica em evidência, é a Seringal, que fica localizada na estrada do Poção, parte norte da ilha e de difícil acesso, ela também iniciou seu funcionamento em um casarão, demolido em 1993. Porém, em 1998 a UP passou a funcionar em prédio próprio e a ofertar a educação infantil e o ensino fundamental, como segue até o ano desta pesquisa, 2022.

A dada UP possui 1 sala de aula/referência, 1 cozinha, 1 área de circulação que funciona também como refeitório para as crianças, 2 banheiros coletivos



construídos fora do prédio e 1 horta cuidada pelas crianças e servidores do espaço educativo, também nela não há nenhuma cerca de proteção, o prédio está em área aberta.

A UP dispõe de 4 professoras (1 regente da turma, 1 de arte, 1 de educação física e 1 de projetos), além de: 1 merendeira, 1 agente de serviços gerais e 4 agentes de portaria. Seguem a imagem e os dados de matrícula na referida UP em 2022.

**Figura 13. Unidade Pedagógica Seringal**



Fonte: Acervo de campo (2022)

**Quadro 10 – Número de matrículas da UP Seringal – ano de 2022**

ETAPAS	PRÉ-ESCOLAR/ CICLO	ENTURMAÇÃO MULTISSERIADA	TOTAL DE ALUNOS/AS
Educação Infantil	JI e JII	7	7
Ensino Fundamental I	CI 1º e 2º	12	12
TOTAL DE ALUNOS/AS MATRICULADOS			19

Fonte: Controle de dados das matrículas da UP Faveira (2022)

Como dito anteriormente, trazemos para conhecimento, informações das matrículas efetivadas para o ano de 2022 nas demais Up's que se apresentam a seguir nos quadros 11 e 12, além de trazer uma visão geral do quantitativo de alunos/as matriculados/as na FUNBOSQUE, escolas das ilhas. Representados no quadro 13.

**Quadro 11 – Número de matrículas da UP Jutuba – ano de 2022**

ETAPAS	PRÉ-ESCOLAR/ CICLO	ENTURMAÇÃO MULTISSERIADA (M) OU REGULAR (R)	TOTAL DE ALUNOS/AS
Educação Infantil	JI e JII	11 M	11
Ensino Fundamental I	CI 1º e 2º	16 M	47
	CI 3º	6 R	
	CII 4º e 5º	25 M	
TOTAL DE ALUNOS/AS MATRICULADOS			58

Fonte: Controle de dados das matrículas da UP Faveira (2022)

**Quadro 12 – Número de matrículas da UP Jamaci – ano de 2022**

ETAPAS	PRÉ-ESCOLAR/ CICLO	ENTURMAÇÃO MULTISSERIADA (M) OU REGULAR (R)	TOTAL DE ALUNOS/AS
Educação Infantil	JI e JII	9 M	9
Ensino Fundamental I	CI 1º e 2º	13 M	35
	CI 3º	5 R	
	CII 4º e 5º	17 M	
TOTAL DE ALUNOS/AS MATRICULADOS			44

Fonte: Controle de dados das matrículas da UP Faveira (2022)

**Quadro 13 – Número total de matrículas das unidades pedagógicas das Ilhas de Cotijuba, Jutuba e Paquetá – ano de 2022**

Nº	UNIDADES PEDAGÓGICAS	ETAPAS	TOTAL DE ALUNOS/AS
1	UP FAVEIRA	Ensino Fundamental I	232
		Ensino Fundamental II	270
2	UP FLEXEIRA	Educação Infantil	17
		Ensino Fundamental I	72
3	UP SERINGAL	Educação Infantil	7
		Ensino Fundamental I	12
4	UP JUTUBA	Educação Infantil	11
		Ensino Fundamental I	47
5	UP JAMACI	Educação Infantil	9
		Ensino Fundamental I	35
TOTAL DE ALUNOS/AS MATRICULADOS			712

Fonte: Controle de dados das matrículas da UP Faveira (2022)



O passo seguinte, nos aproxima da proposta pedagógica, para isso, analisamos o PPP da FUNBOSQUE, que reúne em um só documento a história e a vida de todos os espaços educativos que dela fazem parte, com todas as suas especificidades, consideraremos neste momento, os enunciados decorrentes a partir das discussões do I Fórum, descrito no PPP.

Dentre as exposições elencadas para a educação infantil em 2015, traz-se uma breve análise do trabalho pedagógico vigente no período. Pois, houve avanços, mas também, entraves; evidenciou-se, por exemplo, não haver uma relação prática efetiva entre o trabalho desenvolvido pelas professoras de educação infantil e a educação ambiental, que estava atravessando o currículo apenas como um tema transversal (Dados do PPP da FUNBOSQUE, 2015; 2016)

Entre os projetos que agregaram a educação infantil nas UP's, neste período, temos a Horta do conhecimento, a brinquedoteca e a sala de informática, contudo, o trabalho desenvolvido por estes projetos, estava desarticulado do efetivado pelo/a professor/a regente das turmas de educação infantil, ressalta-se, entretanto, que onde havia maior aproximação, era com o projeto Horta do Conhecimento.

Houve, todavia, uma vivência pontual das crianças da educação infantil junto ao projeto AMA com atividades de plantação de canteiros. Em meio a isso, o PPP registra também a desarticulação entre a clareza dos objetivos dos projetos, tanto para com os/as professores/as regentes, quanto para com os familiares das crianças.

Quanto ao planejar e avaliar a aprendizagem das crianças, em consonância ao PPP, as professoras seguiam suas concepções de acordo com o que julgavam ser o mais adequado e correto para elas. Os/as relatores/as do PPP descrevem no referido documento, a necessidade de apropriação por parte dos/as professores/as das DCNEI's (Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil), para que assim, possam fundamentar suas ações.

Consideram ainda, a ausência de infraestrutura como fato complicador para a viabilidade da prática educativa. A FUNBOSQUE apreende, que conhecimento e currículo são produções resultantes de transformações históricas, o que ratifica os distintos e diversos modos de pensar sobre o que seja o currículo, sendo este, fruto de diferentes teorias.

Em diálogo com a coordenadora geral das unidades pedagógicas das ilhas, professora Elisângela Costa, é expressa a necessidade de se atualizar o PPP da escola, informando-nos que refletindo o momento presente, os planejamentos são

pensados em sua complexidade a respeitar as especificidades do local. A coordenadora assim, nos diz:

Hoje se tem autonomia para gerir o processo educacional das ilhas, tem-se uma equipe de comunicação composta por 3 integrantes que dão agora visibilidade para as ações ali decorrentes, a reconhecer a existência do local, estão criando, por exemplo, um vídeo institucional com imagens e vídeos dos projetos, além de mapas criados pelos pais, alunos/as, coordenação; valoriza-se ser olhado e respeitado enquanto UP's, que se tenha o mesmo acesso aos recursos que também são encaminhados à escola sede, localizada em Outeiro. Pois, antes, as ilhas recebiam materiais usados, advindos da escola sede, que era a única que recebia a mobília nova (Dados de campo, 2022).

Dentre os Projetos atuais desenvolvidos pela FUNBOSQUE tem-se: a sala de leitura, que possibilita o debate sobre as dimensões que contemplam o ato de ler, para prover o desenvolvimento cognitivo, sociocultural e político; Os agentes e monitores ambientais (AMA), que visa à efetivação do compromisso de promover novos hábitos e atitudes no que diz respeito ao meio ambiente e às suas práticas sustentáveis, porém, ele não inclui a educação infantil.

A Horta do Conhecimento que atende a todos os níveis de ensino e tem como objetivo a apropriação do conhecimento por meio da educação ambiental desde a educação infantil até o ensino médio profissionalizante; a brinquedoteca, específica para a educação infantil, o propósito é propiciar vivência de ludicidade, valorizando o brincar como prática fundamental na formação da criança, a qual representa a si e o outro mediante seu contexto sociocultural.

Acrescente-se ainda, a informática educativa (IE), que atende às crianças da educação infantil, e alunos/as do fundamental e EJA; ela tem o propósito de se constituir no espaço pedagógico, como suporte à diversidade de experiências educativas que possam ser desenvolvidas na escola, em suas diversas modalidades de ensino e/ou formação. Onde, para a educação infantil, fomentam-se as vivências de acesso às mídias e à utilização de seus recursos mediante suas experiências de aprendizagem no contexto escolar.

Além do Shizen FUNBOSQUE Karatê-Dô, que atende às crianças da educação infantil, e alunos/as do fundamental e médio, cujo objetivo é promover junto às crianças e jovens, a partir da perspectiva socioeducativa, valores e ações inerentes a atitudes, a serem adotadas em situação de conflito e o discernimento de limites e regras sociais, valorizando também a saúde física.

E um dos projetos mais inovadores, é o Casarão da Cultura “Amarildo Mattos” que tem como essência: promover, planejar e executar ações de pesquisa, debates, bem como realizar eventos na área cultural. Tendo por base três princípios: o primeiro é a cultura, como expressão simbólica; o segundo é a cultura como direito de cidadania e o terceiro é a cultura como potencial para o desenvolvimento econômico.

Seu propósito é cultivar o relacionamento adequado entre o meio ambiente, a cultura e a educação, com compromisso multidisciplinar em suas atividades, buscando a excelência acadêmica, ética e o espírito crítico e inovador permanente, com qualidade formal e política cultural, possibilitando uma ampliação do entendimento a respeito da cultura mundialmente existente, priorizando a atenção sobre a problemática local e amazônica, objetivo em grande parte já previsto no inciso VII do artigo 4º do estatuto da FUNBOSQUE.

### **3.6 Uma história de afetos entre as crianças e a representatividade de Onório Cardoso na ilha de Cotijuba**

No transcurso da implementação deste estudo, em dezembro de 2022, uma história de afetos efervesceu, este retrato se propagou por meio de um projeto voltado especificamente, para a UP Seringal, um dos *locus* da pesquisa, porém, estendido àqueles que tenham interesse em conhecer o espaço preparado para acolher e semear a ciência e a cultura.

Um local para deleitarem-se, pois, este ambiente foi aberto às crianças, aos/às professores/as e à comunidade, que querem compartilhar da nova proposta na ilha, navegando por leituras que traduzem suas vivências. Trata-se de uma *biblioteca flutuante*, uma maloca literária, nomeada, “Onório Cardoso”.

Em diálogo com o coordenador das unidades pedagógicas Seringal e Flexeira, o professor Me. Miguel Moraes dos Santos, a maloca literária recebeu o nome do senhor Onório Cardoso, por uma questão de homenagear este servidor, que infelizmente faleceu em plena pandemia da COVID-19, uma pessoa íntegra e responsável, comprometido com sua função de agente operacional, e para além disso, ele foi um amigo e conselheiro.

O projeto foi idealizado e pensado em meio a uma conversa entre a professora da UP Seringal e o coordenador Miguel, de terem a necessidade de oferecer às crianças desta UP, um espaço literário, mas foi somente com o apoio de todos os

servidores da unidade citada, que resolveram colocar em prática este espaço físico, a finalidade da maloca e seus objetivos visam proporcionar um ambiente de leitura não só para as crianças da UP Seringal, como também, atender à comunidade como um todo, valorizando a vivência da mesma.

A participação dos pais/responsáveis no projeto foi algo de suma importância, pois, o barco que abriga os livros bem ao centro da Maloca, retratado na figura 09 desta pesquisa, foi construído pelo pai de uma das crianças envolvidas neste estudo, cujo nome escolhido por ela para ser utilizado neste trabalho, foi Gabriela. No decorrer de nossas conversas, Gabriela comumente nos falava da produção de seu pai e que ela o ajudava, sentindo-se bem mais envolvida no desenvolvimento deste projeto.

O nome do Projeto é: “Sonhos não cabem em gavetas: maloca literária Onório Cardoso”. O tempo pensado entre a idealização e a execução do espaço foi em média de 4 meses, para que o projeto fosse entregue na íntegra à coordenação geral das unidades pedagógicas das ilhas e a inauguração da maloca literária fosse realizada.

As falas das crianças pequenas mediante a proposta da maloca foram: “meu pai tá fazendo uma rabeta pra escola” (Gabriela); “vamos ler na maloca?” (Gabriel); “Isso vai ser para guardar livros?” (Nemias); “oba, vamos lê fora da sala” (Riana); “vai ter contação de história aqui?” (Gabriel), apontando para o espaço em construção. Até que no dia 21/12/2022, houve a grande e esperada inauguração.

**Figura 14. Inauguração da Maloca Literária**



**Figura 15. Nomeação da Maloca Literária**



Fonte: Acervo de campo (2022)

Por que Onório Cardoso? Para conhecermos um pouco mais sobre a representatividade do Sr. Onório para a ilha de Cotijuba, é preciso estar lá e sentir, pois, ele esteve do agente de saúde ao religioso devoto. E onde ele chegava, as

peças o conheciam, e quem estivesse com algum problema, podia procura-lo, que ele ajudava na resolução; quando vinha alguma autoridade para a ilha de Cotijuba, a primeira pessoa que eles pensavam e procuravam era o Sr. Onório, “onde estava o seu Onório?” Seja para a unidade de saúde, para a igreja, para a escola.

Vinham pessoas das ilhas adjacentes também, e que precisavam de alguém que fosse intermediar por eles em algumas situações específicas, e sempre era o seu Onório quem estava à frente para tudo isso, para ser essa ponte e representar a comunidade e além do mais, ele foi um excelente representante como pai de família.

Ele nasceu na ilha das Onças e de lá, foi com seu pai para Cotijuba, comunidade da Fazendinha, e ali construiu sua família, casou-se, criavam galinha e chegaram a morar nesse galinheiro com seus filhos, trabalhava inicialmente como feirante; foi gari, cobrador de ônibus e depois pleiteou o concurso para a prefeitura de Belém, no cargo de agente de serviços gerais, e assim foi aprovado, pedindo sua cedência para a FUNBOSQUE, onde ele deixou todo o seu legado e as paixões dele, que era a escola, a fábrica de gelo, a igreja e o clube do Remo.

Quando chegava a hora do lanche das crianças, as merendeiras sempre lhe ofereciam um copo de mingau, quando assim sobrava, o qual ele guardava para tomar na saída de seu turno de trabalho, porém, normalmente aparecia uma criança, ainda querendo mingau, isso após o cumprimento letivo do dia, e ele sempre doava o que havia guardado.

Outro fato, é que certo dia, uma criança se aproximou dele e disse: “Égua tio, se eu chegar em casa com a sandália arrebentada o papai vai me brigar tio, o senhor pode consertar pra mim?” E a partir dessa primeira sandália, ele sempre esteve disponível para consertar os sapatos e sandálias, de crianças, professores/as, pais... *ele comumente estava lá com um martelo e um preguinho* (Dados de campo, 2022).

Certo dia, sua filha Taciana, ao caminhar pela ilha, encontrou uma antiga aluna da UP Faveira, que a cumprimentou e lhe disse: “Poxa, seu Onório morreu né, e agora, quem vai consertar minha sandália?” Lembrando de seu tempo de infância. A importância das crianças na vida de seu Onório era grandiosa, pois hoje a família dele soube que ele alimentava muitas crianças, retirava gêneros alimentícios de seu lar e doava, mas, sem faltar aos seus.

Ganhava presentes simbólicos das crianças, que sempre o abraçavam e ficavam felizes ao vê-lo. Envolveu-se em projetos, dentre os quais destacam-se, o da

água e o da energia, pensados para que pudesse chegar a distribuição desses bens à comunidade, com a implantação da subestação.

Em suma, todas as conquistas dos moradores da ilha vieram por meio de protestos, e um dos grandes sonhos de Sr. Onório foi depositado na fábrica de gelo, pois sua visão era que a partir dali, se formasse uma cooperativa para que esta pudesse prosperar e sustentar os cooperados e seus filhos, dentro da própria ilha mesmo, a produzirem polpas de fruta, e que desenvolvessem o comércio do açaí e da pesca, para que o trabalho não se resumisse ao fazer individualizado, e sim por meio dessa cooperativa, mas infelizmente, a gerência não alavancou na parte administrativa, e a finalidade principal até o momento não se cumpriu, porém, a fábrica foi fundada e está em funcionamento, escassa, mas está.

O Navio que hoje faz o trajeto Belém-Icoaraci e Icoaraci-Belém, administrado pela prefeitura de Belém, foi também uma conquista liderada pelo Sr. Onório, a simplicidade conduziu a vida de seu Onório, um homem que não almejou riquezas, mas que, com o tempo conquistou muitos terrenos, porém, se alguém lhe dissesse que precisava de um lugar para ter sua moradia, ele doava.

Ele foi vice presidente da associação de moradores da ilha, e nesta missão, por assinar documentos sem um conhecimento do teor legal destes, ele foi detido em sua residência, levado direto para o presídio de Americano, entretanto, no mesmo dia, ele foi solto por alvará, um dos presos pediu-lhe a sandália que estava em seu pé, e ele deu, voltando para sua casa descalço.

Organizava o festival de açaí na ilha de Cotijuba junto à igreja Católica e envolvia a FUNBOSQUE na divulgação deste evento. Houve na ilha, em 2013, a implementação do projeto Ribeirinho Cidadão, trazido pelo tribunal de contas do estado e ele ficou encarregado para receber a desembarcadora, mas ele considerou ser melhor que sua filha Taciana Cardoso o representasse.

O projeto envolveu ações como: casamento, divórcio, reconhecimento de paternidade, emissão de vários documentos pessoais, e o conselho tutelar também realizou várias ações na ilha. A ação toda ocorreu na UP Faveira e vieram pessoas de Barcarena e do Marajó para serem atendidas.

O Sr. Onório transmitia o carinho que tinha pelas crianças por meio das suas atitudes, sempre pensando em dar a elas o melhor, resolvendo seus “problemas”, auxiliando-as pelos corredores e distribuindo gratuitamente seu sorriso,

continuamente *estampado* em seu rosto. Uma representatividade reconhecida pela escola, comunidade e crianças que com ele conviveram.

## SEÇÃO IV

### 4. O SENTIDO DE CRIANÇA – INFÂNCIA E A EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO

#### 4.1 A historicidade da infância por Philippe Ariès

O sentido de criança e infância ora discutido, se faz pertinente ao dialogarmos com Ariès (1978), que trata a infância desde a idade média, quando invisibilizada perante à sociedade, até o seu reconhecimento, onde mostra a importância da constituição familiar na vida da criança a partir do século XVII.

A pesquisa de Ariès se qualifica pela apreciação da vida, dos hábitos e dos costumes de uma sociedade, eis que surge, ainda no século XVII, “o sentimento de infância” em função de um afeto agora observado e sentido nas escolas e no seio familiar.

Acompanhemos alguns recortes da leitura sobre a infância trazida por Ariès (2021). Inicialmente, é salutar termos o conhecimento de que o próprio autor identifica críticas lhas feitas e reconhece, por sua vez, o uso de um vocabulário equivocados para delinear alguns fatos da infância, em paralelo, ele sinaliza a sua “criação” moralista, o que entende, que deve ter contribuído para o uso de alguns termos inapropriados para falar e tratar sobre a infância. Porém, a essência de seus estudos nos traz uma abrangência dessa história.

Ariès (2021) acompanhou até o fim do século XVII, o que chamou de *infanticídio tolerado*, crianças que a sociedade não queria conservar, eram deixadas em situação de possível morte, os pais eram aconselhados pelo bispo que colocassem seus filhos para dormirem na cama junto a eles, e sem muitas explicações, eles morriam asfixiados. O infanticídio era considerado crime, mas em um cenário onde pairava o silêncio, ele se disseminava, *em segredo*, ao que ele denomina de *semiconsciência*.

A vida da criança era então considerada com a mesma ambiguidade com que hoje se considera a do feto, com a diferença de que o infanticídio era abafado no silêncio, enquanto o aborto é reivindicado em voz alta – mas esta é toda a diferença entre uma civilização do segredo e uma civilização da exibição (Ariès, 2021, p. XV).

Era esperado, o tempo em que os pais despertassem para quererem conservar seus/suas filhos/as, pois, como podia uma sociedade que “admitia o infanticídio”, ser contra o aborto, e querer salvaguardar a vida da criança não concebida, é sobre essa ambiguidade, que Ariès traz para conhecimento. O que nos possibilita vermos, que



ainda no século XXI, as discussões inerentes à garantia ou não do aborto, entram em conflito, considerando que atualmente, tem-se alcançado o respeito cada vez mais contundente pela conquista da vida da criança, contudo, distintos pontos de vista são elencados em detrimento dessa tensa discussão, diante da qual nos cabe elucidar neste momento.

Ariès (2021), baseado em textos da idade média sobre o tema das idades da vida de uma pessoa, descreve-as, a partir do latim, como se segue: a Infância, considerada a primeira idade, do momento do nascimento até os 7 anos; a *Pueritia* (segunda idade), até os 14 anos; a adolescência (terceira idade), dos 15 aos 35 anos; a juventude (está no meio das idade), dos 36 aos 45 anos; a senectude (está entre a juventude e a velhice) também chamada de gravidade (a pessoa não é velha, mas já passou da juventude); e a velhice (até os 70 anos ou até a morte).

Essa relação foi feita em correspondência a quantidade de planetas da época, sete; indo ao encontro de fazer algum sentido com a astrologia, em busca de um vínculo que pudesse unir o destino do homem ao dos planetas. Para nós, as idades aqui descritas deixam suas marcas, e fizeram sentido para o momento vivido.

Em dias atuais, por exemplo, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8069/90, em seu artigo 2º define que:

Considera-se criança, para os efeitos desta lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. Parágrafo único. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.

Correlacionando Ariès e o ECA, notamos que discutir as idades da vida para o autor, está além das delimitações biológicas, pois sua implicação está intimamente relacionada com as funções sociais atribuídas às crianças, e isso também se complementa pelas culturas que se constroem em detrimento de um grupo/comunidade, onde para o ECA restringe-se à primeira vista, unicamente, a determinar a idade biológica, porém, de posse do Estatuto em questão, identificam-se também funções sociais compatíveis às idades ora apresentadas para a infância. Reflitamos a assertiva a seguir:

[...] Foi sobretudo no século XIV [...] Primeiro, a idade dos brinquedos: as crianças brincam com um cavalo de pau, uma boneca, um pequeno moinho ou pássaros amarrados. Depois, a idade da escola: os meninos aprendem a ler ou seguram um livro e um estojo; as meninas aprendem a fiar. Em seguida a idade do amor, as bodas [...] Em seguida a idade da guerra [...] (Ariès, 2021, p. 9).

Ao observar, ainda pela ótica das idades, é emergente refletirmos sobre as funções sociais atualmente atribuídas as nossas crianças, sobre o sentido que se tem atribuído a estas. Analisando se há o respeito pela liberdade nas brincadeiras, ou mesmo se os gêneros têm causado a segregação dessas funções.

Essas divisões colocadas para a criança do século XIV era polarizada com o que chamavam de *degraus das idades*, onde essa *periodização da vida* era expressa por meio de gravuras, “pois retratavam pessoas que representavam idades justapostas do nascimento até a morte, muitas vezes de pé, sobre degraus que subiam à esquerda e desciam à direita” (Ariès, 2021, p. 9).

Essas imagens eram construídas a partir das funções destinadas a cada idade especificada, significando em qual grau de ascendência ou descendência a pessoa se encontrava, ou seja, as imagens delimitavam as etapas da vida e estavam presentes nas paredes das casas e entre os objetos da família.

Traz-se à baila, que possamos encontrar aproximações, mas que possamos, com maior convicção ainda, também discernir que neste século XXI, a hegemonia da sociedade ainda tende a reproduzir funções sociais de cunho preconceituosos quanto ao gênero, é preciso compreender que meninos e meninas devem ter as mesmas possibilidades de escolhas e conhecimentos, precisamos retirar esses degraus que por vezes ainda permanecem sendo colocados e excluir estereótipos que reduzem as crianças, em grande incidência, como incapazes e limitadas.

Até o século XVIII, a adolescência foi confundida com a infância. No latim dos colégios, empregava-se indiferentemente a palavra *puer* e a palavra *adolescens* [...] A ideia de infância estava ligada à ideia de dependência: as palavras *fiis*, *valets* e *garçons* eram também palavras do vocabulário das relações feudais ou senhoriais de dependência. Só se saía da infância ao se sair da dependência. Essa é a razão pela qual as palavras ligadas à infância iriam subsistir para designar familiarmente, na língua falada, os homens de baixa condição, cuja submissão aos outros continuava a ser total: por exemplo: os laicos, os auxiliares e os soldados. Um “*petit garçon*” (menino pequeno) não era necessariamente uma criança, e sim um jovem servidor (da mesma forma hoje, um patrão ou um contramestre dirão de um operário de 20 a 25 anos: “é um bom menino”, ou “esse menino não vale nada”). (Ariès, 2021 p. 10-11).

Entre os séculos XIV e XVII, o conflito em se definir a criança por um vocábulo que a reconhecesse como singular e importante para a sociedade estava eminente, os termos se confundiam e generalizavam um grupo em especial, englobando crianças, adolescentes e até mesmo adultos/as em específicas situações, o que nos induz a compreensão de uma pretensão em diminuir a integridade de alguns homens,

considerados subalternos, *sem valia*, os ditos homens que permaneciam dependentes, isto é, esse era o reducionismo que se produzia em torno da criança, alguém sem significado, dependente.

Substantivo à Ariès (2021), as civilizações arcaicas representavam a figura das crianças por meio de uma figura de adulto/a, isso se deu até o fim do século XIII, ou seja, a imagem atual que temos da criança, em dimensão pequena e com suas particularidades de infância, não existia para a arte do período. Segundo ele, muitos historiadores associaram a criança à imagem física de guerreiros adultos, o que o levou a pensar que da mesma maneira como viam a criança por meio da arte, em sua representatividade física e visual, assim a viam na realidade, como uma temporada de transição que tão logo passaria.

Mas foi ainda por volta do século XIII, que as representações figurativas de crianças mais próximas à realidade se deram, aproximando um *sentimento moderno*. Poderíamos dizer, com base nesses estudos, que esse sentimento da infância através da pintura é eminente desde o século XIII, quando se tem desenhos que demonstram a relação afetuosa entre a Virgem Maria e o Menino Jesus, porém, esse sentimento se reduziu ao Menino Jesus, em perfis bíblicos.

O sentimento de piedade para com a criança pode ter surgido em decorrência do retrato da criança morta no século XVI, um marco que segundo Ariès (2021), foi importante para a história dos sentimentos, mas foi somente no século XVII que:

[...] Os retratos de crianças sozinhas se tornaram numerosos e comuns. Foi também nesse século que os retratos de família, muito mais antigos, tenderam a se organizar em torno da criança, que se tornou o centro da composição [...] em que as crianças se beijam, se abraçam e animam o grupo dos adultos sérios com suas brincadeiras e carinhos [...] (Ariès, 2021 p. 28)

Consideremos assim, que a infância sobre uma ótica diferenciada, agora com afeições, em que se vê a criança como uma extensão do construto da família é oriunda, como visto acima, do século XVII, o que nos leva a pensar na importância da afetividade e do amor diante da vivência educacional.

Paulo Freire (2005 p.91-92) nos diz: “o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu [...] Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo.” O amor é ato de coragem, é compromisso que se constrói com o diálogo, inicialmente no seio familiar, seguido pela importância da escola nessa atuação.

Ao ampliar o sentido de criança-infância, como participantes e atores do processo educativo, perpassamos pelo fato de reconhecer que elas têm seus direitos resguardados, vem-se de uma luta recente, datada do século XVII, conforme o historiador Philippe Ariès nos evidencia.

A análise desse sentimento que buscamos na infância, com base nos estudos de Ariès (2021), não se limita aos aspectos contidos na iconografia presente na discussão, pois, o traje da infância também nos ajuda a compreender esse sentimento, a necessidade em se construir, por exemplo, na França, um traje peculiar para as crianças, isso já denota a partir do século XVI um marco importante na formação desse sentimento.

Os trajes ao longo da história e dos séculos já descritos, comumente separam a sociedade, demarcando-lhes níveis de soberania, e via-se que a partir deles, havia o intuito claro de evidenciar uma vestimenta única para meninos e meninas, até os seus 4 e 5 anos de idade, sem distinção de gêneros, e isso se solidificou com a pretensão de separar, unicamente, o modo de vestir da pessoa adulta.

A contar que essas vestimentas coíbiam as crianças de terem liberdade, pois, lhes eram pesadas, volumosas. Foi somente a partir do século XVIII que um “uniforme recém-criado para os homens, que incluía calças compridas foram também adotados para uso nas crianças do sexo masculino, enquanto que as meninas permaneceram a usar o mesmo traje volumoso” (Ariès, 2021, p. 36).

Percebamos que até os dias atuais, o traje comunica e apresenta uma sociedade, diz de seus costumes, cria situações de superioridades, de poder, dividi grupos, e a criança manifesta suas vestimentas de acordo com a “posição que ocupa nessa sociedade”.

#### **4.2 Contribuições da sociologia da infância: um diálogo entre Corsaro e Sarmiento**

Expandindo essa discussão, para o âmbito da sociologia da infância contemporânea, de William Corsaro (2011), que enfatiza as crianças como atores sociais e produtores/as de cultura, tais quais são sujeitos históricos, construtores de suas infâncias. Tem-se que, segundo o autor, as crianças se constituem nas brincadeiras entre pares, ou seja, entre crianças de sua mesma faixa etária. Ao brincar, a criança não apenas reproduz o comportamento de adultos/as com quem

interage em seu cotidiano, mas o interpreta, dando a ele novos sentidos, que se manifestam nas brincadeiras.

Corsaro denomina essa dinâmica de *reprodução interpretativa da cultura*. Começamos a perceber, na visão de Corsaro, a existência de muitas e distintas infâncias, onde as crianças, responsáveis por esta constituição, as constroem em seus espaços-tempos, vimos também que há o reconhecimento de suas vozes, presente em suas histórias de vida.

Müller; Carvalho [orgs.] (2009), dialogam com Corsaro e enfatizam uma brincadeira entre as crianças observada por ele, onde quatro crianças (3 meninos e 1 menina) representavam uma família, 1 menino e 1 menina eram casados, “marido e mulher” e os outros dois meninos “gatinhos”, a questão é que os gatinhos tinham que ficar fora da casa por determinação do casal, que entoava poder e autoridade ao coloca-los para fora, e com isso, 1 dos meninos ficou insatisfeito dizendo que não queria mais ser um gato, foi assim que “o marido” disse a este menino que ele também podia “ser marido”, “dois maridos”, para eles estava tudo bem, mas, “a esposa”, disse que não estava correto ter dois maridos, se ela só tinha uma avó, decidiu então ser uma gatinha, e a brincadeira continuou com “dois maridos”.

Corsaro diz não ter ficado claro o fato da menina ter dito que só tinha uma avó, buscando a relação da fala com o fato, não fica claro também, se há para eles a compreensão de gênero, entretanto, é possível notarmos, que não há nesta brincadeira relatada, estereótipos, mas há para a menina, uma regra social que ela observa, onde uma mulher só pode ter um marido.

Essas funções sociais são observadas pelas crianças e levadas ao espaço das brincadeiras, a situação mais favorável para que a criança possa exercer relações de poder, ter autoridade, tomar decisões, escolher seu papel no grupo, demonstrar suas insatisfações, questionar os porquês, ela de fato interpreta as relações do ambiente onde vive: família, escola, comunidade; e cria suas significações ao lado de outras crianças.

Neste instante, abre-se um espaço para apreciar, que tanto Ariès (2021), quanto Corsaro (2011), em dados momentos, evidenciam o gênero. Pela visão do primeiro, muito bem definido pelos trajes que usavam, assim como pelas brincadeiras “didas de menino” e “didas de menina”, pelo segundo, com possibilidade natural de ver e lidar com os relacionamentos a dois. Essas realidades são inerentes à necessidade de tolerância, respeito e alteridade, diante das quais, a escola precisa

dialogar com as crianças, a medida em que isso lhes afete, repudiando discursos de ódio e garantindo à infância, sua legitimidade.

Ao dialogar com Sarmiento (2008), vimos que ele estuda a criança como ator social e a infância como categoria social, em sua visão, a sociologia da infância conquista sua linha de trabalho científico ao ponto em que esta infância é visualizada como problema social, pois é a partir daí que as crianças passam a ganhar espaço no discurso social e a serem vistas como atores sociais.

A infância é historicamente construída, a partir de um processo de longa duração que lhe atribuiu um estatuto social e que elaborou as bases ideológicas, normativas e referenciais do seu lugar na sociedade. Esse processo, para além de tenso e internamente contraditório, não se esgotou. É continuamente atualizado na prática social, nas interações entre crianças e nas interações entre crianças e adultos (Sarmiento, 2005, p. 365-366).

A história da infância, nos mostra realidades diferentes, condizentes a cada contexto histórico – cultural em que a criança vive. Atualmente, podemos considerar que as discussões acerca da infância, com finalidade de dar a ela visibilidade é presente e persistente, por acreditarmos que crianças, as constituintes das infâncias, são humanas, e tem, portanto, liberdade para compartilhar o que pensam, sentem, querem.

As infâncias sob a ótica da categoria geracional, se distinguem, na medida em que os contextos sociais em que a criança está inserida se apresentam como desigual, tal qual tem variáveis no espaço-tempo, pois as brincadeiras, vivências e o olhar entre pares é afetado pelas ocorrências históricas de determinada era; enquanto as categorias sociais se afetam, por exemplo, na distinção de olhar o mundo pelo “ar” do campo e/ou da cidade, pelas estruturas familiares, econômicas e políticas em que se encontram.

Salienta-se, portanto, que não há como eximir o adulto de sua participação na vida da criança, posto que existe entre eles uma relação de dependência baseada na resolução de atividades cotidianas que provém às crianças bens indispensáveis a sua sobrevivência, emergindo com isso, a relação de poder, tal qual é legítimo e reduz a criança à obediência face à geração adulta, fatos correlatos que possibilitam os estudos na área da infância, pois, a *sociologia da infância*, objeto de estudo de Sarmiento, se expande e ganha fundamentos a partir do instante em que esta infância, agora já vista como *problema social*, destina cada vez mais importância e voz a quem muitas vezes teve seu direito sucumbido.

Não obstante, “[...] ao estudar a infância, não é apenas com as crianças que a disciplina se ocupa: é, com efeito, a *totalidade da realidade social* o que ocupa a sociologia da infância” (Sarmiento, 2008, p. 3). Implica dizer, que a criança está inserida em um meio social que a atinge diretamente.

O olhar da sociologia da infância se amplia para os grupos de sua proximidade: familiares, professores/as, grupos religiosos, instituições culturais, observando também, padrões de convivência que por ventura violem seus direitos enquanto pessoas que devem ser reconhecidas no âmbito da sociedade.

Outro exemplo, se consolida, na discussão sobre a continuidade da propagação de estereótipos na infância e na projeção de que a criança seja aquilo que o/a adulto/a quer que ela seja, desrespeitando suas vontades, sua inteireza, sua plenitude, conduzindo-a ao fatídico reducionismo de um período de transição, supondo à infância “um tempo que logo passa”.

A própria etimologia encarrega-se de estabelecer essa negatividade: infância é a idade do não-falante, o que transporta simbolicamente o lugar do detentor do discurso inarticulado, desarranjado ou ilegítimo [...] criança é quem está em processo de criação, de dependência, de trânsito para um outro. Como consequência, as crianças têm sido sobretudo linguística e juridicamente sinalizadas pelo prefixo de negação (Sarmiento, 2005, p. 368).

O problema de que trata Sarmiento, nos fornece *combustível* para compartilhar uma caminhada em que a criança se apresenta em processo de compreensão de si, com autonomia para expressar seus pensamentos. É errôneo considerar a criança como trânsito, já que, a vida é um processo em trânsito, pois, ela é dinâmica, e está em constante movimento.

E nessa reflexão, estamos todos, em processo de trânsito. Retirar as crianças deste lugar de negação e garantir a ela, um lugar de igualdade, entre as pessoas adultas, onde se possa olhar para a criança, em conjunto com a realidade que ela vivencia, e respeitá-la em sua história de vida, nas suas relações sociais, é uma conquista que estamos almejando.

Sarmiento (2008) reconhece a importância dos estudos de P. Ariès no campo historiográfico da infância em países da Europa para que se possa pensar a sociologia da infância, bem como converge com as teorias de W. Corsaro quanto à *reprodução interpretativa*. Dentre as quais encontramos duas correntes.

A primeira corrente,

[...] de feição estrutural [...] colocam a ênfase na infância como categoria geracional e procuram, numa perspectiva predominantemente macro-estrutural, compreender como é que a infância se relaciona, diácrona e sincronicamente, com as outras categorias geracionais, considerando indicadores predominantemente demográficos, econômicos e sociais, e de que modo essas relações afetam as estruturas sociais, globalmente consideradas (Sarmiento, 2008, p. 17-18).

A segunda corrente,

[...] as crianças integram uma categoria social, a infância, mas constroem processos de subjetivação no quadro da construção simbólica dos seus mundos de vida. [...] Nesta abordagem é central o conceito de Corsaro (1997) de “reprodução interpretativa”: capacidade de interpretação e transformação que as crianças têm da herança cultural transmitida pelos adultos (Sarmiento, 2008, p. 18).

Analisando a infância como categoria geracional e a criança como categoria social, acompanhamos as construções geracionais ao longo da história e as evidências que demonstram as modificações demográficas ocorridas. Neste dado ponto, ao quantificarmos as crianças, têm-se consequências para a edificação de políticas públicas, isto é, de como estão se consolidando as gerações de tempos em tempos.

E paralelo a isso, acompanhar e discursar sobre a constituição da criança, é considerar, que primordialmente, elas interpretam, alteram e interferem em suas infâncias. Assim sendo, a infância não é “um mundo à parte”, como se configura para muitas pessoas, a infância está latente na análise global de construção da humanidade; merece, portanto, uma atenção peculiar.

#### **4.3 A educação infantil: entre a identidade ribeirinha e os eventos históricos na visão Kramer**

Pensar a educação infantil para a população ribeirinha é identificar seu diferencial, reconhecer sua necessidade, e estar contido/a nessa vivência. As crianças das ilhas não devem ficar submetidas às falácias, simplesmente, para se mostrar uma “constatação de que se oferece a educação infantil”, porque assim rege o Art. 1 da resolução do Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica – CNE/CEB nº 2/2008, que inclui na própria educação básica, a modalidade denominada “ribeirinha”, sendo parte da educação do campo.



Destarte, reconhece-se a importância desta resolução, contudo, busca-se garantir à educação infantil do campo, a sua identidade, a fim de que essa etapa da educação básica, seja exequível com qualidade.

O campo, muitas vezes é caracterizado pelo calor, pela claridade do sol e pela riqueza de cores da vegetação. Há três elementos que nos ajudam a questionar essa maneira corriqueira de fazer a Educação Infantil: a importância do movimento para o desenvolvimento da criança; a relação com a vida concreta; o acesso aos recursos naturais disponíveis (Silva; Pasuch; Silva, 2012, p. 120).

Ao se olhar para a educação Infantil ribeirinha, trazemos a seguinte reflexão: afinal, ela é do campo ou ela se faz no campo? Ou até mesmo, do/no campo? Que conceitos podemos suscitar desse espaço de vivência em que tantas crianças estão imersas? O importante é compreender a essência deste *chão* e suas implicações na formação desta criança e em que esse território/garantia de saber afeta a sua vida.

Pasuch (2015) conceitua a diferenciação da expressão do/no campo da seguinte maneira: "Do campo" trata da organização vinculada ao modo de vida da criança em seu território, local onde se relaciona com o mundo de forma específica. "No campo" é por causa da necessidade de garantir que ela tenha acesso à educação de qualidade em um lugar que seja o mais próximo possível de sua residência.

Portanto, o estudo dessa criança, se preenche em sua totalidade, considerando sua condição histórica, cultural, social e econômica, bem como as políticas públicas que lhes rodeiam; com isso, definir o caminho dessa criança no campo, nos aproxima da interpretação de relações complexas, porque esquecidas no âmbito governamental, porém ricas sobre análise do contexto amazônico em que vivemos.

A educação infantil no campo deve considerar as atividades da vida prática que se constituem no lugar, os saberes acumulados historicamente, a dinâmica do contexto real de onde se pronuncia a palavra, os significados que se evidenciam em meio a cultura que se edifica, são os diálogos propriamente ditos nas relações sociais, que se estabelecem no cotidiano do universo do trabalho, que precisam sustentar as comunidades ribeirinhas.

A partir das histórias de vida que se qualificam em diversas unidades: familiares, educacionais, religiosas, festivas, de produção de renda [...] Necessitamos, por meio de pesquisas e de trabalho educacional efetivo, desqualificar o que já

desqualificam na educação do campo, para suprimir a ideia de que o pouco, desde que garantido, seja o suficiente.

Pensemos um espaço que produz as mais distintas experiências, das quais as pessoas, em número maior na sociedade, não as sentem, não as vivem, não as conhecem. Mas um espaço que possui identidades, memórias, culturas. Um campo em que se observe para além de um número reduzido de habitantes, em que se visualize a humanidade em sua essência, que nele se enxergue as crianças, como pessoas humanas que têm muito a pronunciar, com infâncias que se inter-relacionam nessa realidade vívida das águas.

Jaqueline Pasuch (2015) dialoga sobre as interpretações diferenciadas das crianças do campo, como estas manipulam, por exemplo, os elementos da natureza, onde subir numa árvore e usufruir do rio tem “sabores” distintos para com os significados atribuídos a estes elementos, pelas crianças que vivem nas cidades.

Outras conceituações sobre educação do campo são pertinentes, Arroyo (2011), afirma esta educação, como sendo aquela que dialoga com as vivências dos sujeitos, para este autor, o campo não está parado, o campo está vivo, há mais vida na terra do que no asfalto da cidade, ainda Arroyo (2013) destaca a cultura a ser construída nos currículos, não como apêndice ou transversal, mas como matriz formadora.

A organização dos currículos para a educação infantil no campo, desvalorizam a cultura de produção dos conteúdos presentes nas relações sociais das crianças com outras crianças e das crianças com os/as adultos/as, pois, é válido ressaltar, que a cultura se constitui na partilha, na socialização, construída pelo/a professor/a que investiga e colabora com o desenvolvimento da criança em sua infância. Porém, por vezes, o que apreciamos é o desrespeito às diversidades e a quebra da identidade local, em uma fase tão delicada, que é a primeira etapa da educação básica.

Para tanto, trazemos um breve e não menos importante, diálogo com Sônia Kramer (2006), situando eventos históricos discutíveis e questionáveis quanto ao reconhecimento da educação infantil, o que nos remete ao reconhecimento da criança em sua infância em nosso país. No que se refere às políticas públicas e às lutas consistentes no Brasil, para o alcance de uma educação que prime por considerar integralmente a criança de zero a seis anos.

Nessa singularidade que compõe suas especificidades de lugar, pertencimento, a partir das relações sociais, em que as crianças constroem com o/a

outro/a e/ou com os objetos que a ela se apresentam, um SER que é resultado e ao mesmo tempo produtor de culturas. A partir disso, apreciemos, o que nos conta essa cronologia:

[...] só em 1974, o pré-escolar recebeu atenção do Governo Federal, evidenciado na criação da Coordenação de Educação pré-escolar (MEC-COEPRE), em documentos e pareceres do Conselho Federal de Educação. Apesar dos equívocos das propostas compensatórias, elas tiveram na década de 1970 o papel de impulsionar o debate sobre as funções e currículos da pré-escola, legitimando a educação pré-escolar, relacionando pré-escola e escola de 1º grau (Kramer, 2006, p. 801)

Estávamos diante de um grande acontecimento no Brasil, onde o olhar para a educação infantil (pré-escola), começava a ganhar visibilidade, agora documentada, um motivo que poderia incitar à comunidade acadêmica, sentimentos de satisfação, conquista. Porém, o fato é que muitos documentos e pareceres não garantiram à pré-escola, uma *dotação de verbas específicas*, é como se algo estivesse sendo feito, porém, sem efeito algum de implementação e concretude, um “feito” para constar e tentar satisfazer/calar àqueles que lutavam para que a pré-escola ganhasse seu espaço no âmbito educacional.

De um lado tínhamos os encaminhamentos políticos, e de outro, críticas advindas da academia quanto às pretensões das redações ora apresentadas. De acordo com Kramer (2006, p. 801) “Em 1981, o MEC implementou ações de expansão do atendimento de crianças a baixo custo, defendendo uma pré-escola com vagos ‘*objetivos em si mesma*’, desvinculada da escola de 1º grau”.

As ditas alternativas para qualificar os interesses de uma educação para a infância, até o momento, não preenchiam a lacuna observada em torno da necessidade de uma educação que contemplasse integralmente crianças de 0 a 6 anos. Mas, conforme deu-se a intensidade dos movimentos sociais, foi possível conquistar o espaço do direito à educação das crianças de 0 a 6 anos na Constituição de 1988, o qual foi ratificado no ECA de 1990 e na LDBEN de 1996. “A luta pela educação da infância, permanece nos fóruns estaduais, na rede de creches e no interfóruns, organizados para encaminhar de modo coletivo questões centrais da política de educação infantil” (Kramer, 2006, p. 802).

Entretanto, para que se pensem essas políticas da infância é necessário primeiro, compreendê-las, pensar a criança e suas especificidades, respeitá-la em seus espaços de vivência, pois é imperativo que este processo educacional faça sentido, neste caso, para a criança. Onde o ambiente educacional seja propício a

garantir-lhe que tenha voz, e que esta voz seja qualificada como objeto de seu conhecimento, a partir de saberes vívidos, partilhados e compartilhados historicamente no cotidiano educativo. Mas, o que ainda presenciamos, são as consistentes tentativas de se produzirem documentos orientadores da educação infantil com lacunas em suas pretensões. Observemos o que segue:

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998) não soube equacionar a tensão entre universalismo e regionalismos, além de ter desconsiderado a especificidade da infância [...] cabe detectar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 1999) e o documento da política Nacional de Educação Infantil: pelos direitos das crianças de zero a seis anos à educação (Brasil, 2004) (Kramer, 2006, p. 802).

Neste instante, necessitamos dá amplitude à compreensão do terreno histórico da infância, que pode ser debatido em sua complexidade, e visto a partir da ótica de quem de fato é a pessoa essencial desta história, a criança em sua infância. Em uma sociedade que oprime, distancia, e *causa dor* naquele em quem considera *fraco* e *pequeno* na sociedade; crianças, que em suas fragilidades, muitas vezes são vistas como *incapazes de ser*.

Acompanhamos, pelo efetivo trabalho na docência, que a educação, como ato político, ainda é palco de intensas discussões no Brasil. Salientamos, portanto, que a educação infantil não deve ser uma colcha de retalho, onde se propõe juntar pedaços e costurar aquilo que se tem em mãos.

Educação é ciência! Complexa, intensa, necessária, imperativa. Socializamos, assim, os dados dessa pesquisa, a fim de trazer inúmeras reflexões à prática docente e garantir que continuemos em busca de políticas públicas, em prol da qualidade para a educação infantil, em especial, no campo.

## SEÇÃO V

### 5. AS PRODUÇÕES E (RE)PRODUÇÕES CRIATIVAS DAS CRIANÇAS

A vida humana é constituída por inúmeras transformações, passamos de seres altamente dependentes ao nascer, à seres que socializam, inter-relacionam-se, aprendem uns com os outros na vivência diária. Adquirem sua autonomia, constroem seus pensamentos, refletem o que pensam, reelaboram o que foi pensado. Criticamos as coisas, as pessoas, a nós mesmos/as; decidimos o que fazer, o que queremos e/ou pretendemos. Um círculo que não paralisa, pois, enquanto houver pensamento, há reflexões, ponderações.

Este movimento constante e propício da vida humana, é necessário, dialético. Quando crianças, essas transformações são mais intensas, os ritmos de desenvolvimento de uma criança são diferentes dos de uma pessoa adulta. Mas para que isso seja melhor qualificado, são necessários, de acordo com a teoria histórico-cultural de Vigotski, que haja a organização do meio social educativo, onde “os instrumentos culturais são meios para o desenvolvimento humano, mas não fins” (Prestes, 2013, p. 304).

O que nos faz pensar que, essa pesquisa com crianças exigiu inicialmente uma aproximação sensível entre a pesquisadora e elas, onde estabelecemos uma relação de confiança e segurança. O passo a passo de sua concretização foi pensado e organizado, propiciamente, para que a partir desses contextos, emergissem evidências do desenvolvimento das crianças, visualizadas e discutidas no que caracterizamos em breve, como unidades de análise. A observação participativa, as rodas de conversa e a produção dos desenhos comentados, possibilitaram o estreitamento da relação entre crianças participantes e as demais pessoas envolvidas neste estudo.

Pensar o desenvolvimento da criança pequena é garantir a ela, a atividade prática da vida humana, é materializar a sua infância, garantindo-lhe voz e fazer que sustentem seu processo de humanização, ela não pode ser mais um alvo do sistema de educação, um número, um lugar em uma sala de referência, ela deve ser a ação, o *motor da engrenagem*, aquela que manifesta o que pensa, que quer e deve ser ouvida, aquela em que ao transformar a sua realidade que se constitui nas relações sociais, conseqüentemente irá transformar realidades, em sua totalidade.

A luta em se fazer ouvir o que as crianças têm a nos contar é intensa, vista do ângulo de uma sociedade que a silencia, por isso nosso trabalho se dedicou a permitir que as crianças pudessem manifestar suas verdades com base no problema que sustenta este estudo que consiste em saber como as crianças vivenciam e percebem a infância, a escola e a educação infantil no campo?

➤ **O significado e a vivência das crianças na escola de educação infantil**

**5.1. Unidades de análise**

As unidades de análise, já expostas na seção III desta pesquisa, baseia-se no conceito interpretativo de Delari Júnior (2015) que se submete à análise de Vigotski (1931/2000, p. 101) quanto à *raiz da gênese das funções psíquicas* no contexto da investigação científica em psicologia histórico-cultural, isto é, a partir do método dinâmico-causal.

A emergência da configuração dessas unidades de análise podem ser melhor visualizadas na organização do quadro síntese abaixo, que considera o quadro 05, da seção III desta pesquisa.

**Quadro 14 - O uso do método em nossa pesquisa**

O PASSO A PASSO QUE O DEFINE	O QUE CONSIDERA CADA PASSO
Nosso objeto de análise	É criança e a infância na escola de educação infantil no campo
O princípio explicativo que esclarece o nosso objeto de análise	São as relações sociais entre as participantes da pesquisa e as pessoas/contextos descritos
A categoria de análise engloba o significado e a vivência das crianças, descritos nas unidades de análise.	As 5 unidades de análise especificadas emergiram dos dados da pesquisa de campo, são elas: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ A relação entre crianças e suas experiências de vida</li> <li>✓ A relação entre crianças e seu lugar de pertencimento</li> <li>✓ A relação entre crianças-crianças e crianças-adultos</li> <li>✓ A relação entre crianças e sua perspectiva de si</li> <li>✓ A relação entre crianças, a escola e a educação infantil</li> </ul>

O uso do método dinâmico-causal	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Estudamos nessa pesquisa a vida humana, especificamente a vida das crianças em suas infâncias, no contexto da educação infantil no campo.</li> <li>✓ Buscamos compreender os processos de seu desenvolvimento humano, para isso utilizamo-nos de instrumentos culturais.</li> <li>✓ Focados na essência da pesquisa e nos movimentos vívidos do ambiente.</li> </ul>
---------------------------------	---

Fonte: Elaborado pela autora – dados interpretativos da pesquisa bibliográfica.

Seguindo a complexidade do princípio explicativo como uma categoria que traz em si a essência das relações sociais. Tem-se que essa categoria de análise, diz respeito ao significado e à vivência das crianças na escola de educação infantil do campo, melhor entendida, pelas especificações das unidades de análise, que foram identificadas e nomeadas em detrimento daquilo que, como pesquisadora, vi emergir de significativo nas relações sociais entre as crianças.

Elas estão nas significações atribuídas pelas próprias crianças, na compreensão ou olhar crítico delas sobre si mesmas, o lugar onde vivem, a escola, a educação infantil e as pessoas com quem convivem no espaço educacional do campo, mediante a organização do meio social educativo. Acompanhemos, a seguir, cada uma das construções dessas análises.

A fim de responder: quem são as crianças que vivem neste lugar? Que concepções de infâncias são representadas nas suas vozes? O que elas esperam da escola? Que percepção elas têm da educação infantil e das experiências da infância nesta escola?

#### ✓ 5.1.1. A relação entre crianças e suas experiências de vida

Tudo que acontece na fantasia influi reciprocamente nos sentimentos. Mesmo quando não coincidem com a realidade concreta, os sentimentos experienciados como reais. Exemplificando, a experiência de uma ilusão na qual a criança penetra em uma casa escura e imagina um bandido: essa imagem do bandido é irreal mas os sentimentos são reais (Molon, 2015, p. 114).

A imaginação de uma criança de acordo com Molon (2015), diz muito sobre seus medos, desafios, inseguranças, confiança, porque o que aparenta ser fantasia para outrem, é realidade para a criança que vive a determinada experiência. As

crianças trazem em si, suas crenças e possuem sentimentos, sendo preciso validar “as vontades” das crianças, não no sentido pejorativo da palavra que nos conduz a caprichos, mas vontades reais, básicas e essenciais, identificar “as vontades” da criança está no processo da relação social, onde é possível desenvolver a empatia para observar o que sentem. Pois, a organização pedagógica, depende do bem-estar das crianças.

Meu primeiro encontro com as crianças da UP Seringal, permitiu-me acompanhá-las em relações sociais junto ao professor de Educação Física, o qual tinha atividades planejadas a serem desenvolvidas na praia do Seringal, bem em frente à UP. Porém, durante a permanência na praia, instante em que estávamos molhando os pés nas águas do rio, obtive um breve diálogo com algumas crianças:

O que é que tem no rio? (pesquisadora)  
Camarão e peixe (Nemias)  
E também arraia (Bela)  
E vocês pegam? (pesquisadora)  
Ahã, eu como (Bela)

O alimento das crianças, fica claramente anunciado que está presente nos rios, elas entendem, que há uma relação de trabalho entre os seus familiares e/ou pessoas próximas de suas vivências com este referente (as águas). Essas experiências comunicam suas culturas.

Ainda neste dia, o professor organizou o ambiente, disponibilizando uma corda e raquetes para as crianças, respectivamente, brincarem de pular e rebater a bola, entretanto, para a Bela e a Gabriela, as raquetes assumiram a função de um violão, onde elas dançavam, tocavam e cantavam à beira da praia, conforme figura 16.



**Figura 16 – Crianças em processo de ressignificação**



Fonte: Acervo de campo (2022)

A reinvenção das crianças, esse imaginário no deslizar das cordas de um violão, foi real para elas, o instrumento (raquete) ganhou o significado (violão) atribuído em decorrência de suas vivências. Essas experiências retratam suas vidas, onde o pensamento elabora, a fala se propaga, o corpo manifesta e a alegria contagia.

A letra musical, de autoria própria, criada para aquele momento, foi uma sequência ritmada de “dandanrandãdã, dandanrandãdã...” O significado maior, essência do evento, foi festejar o momento, dançar, pular, exaltarem seu bem-estar com o ambiente e as pessoas que ali estavam.

Ainda no decorrer desta manhã, Gabriel observou: “A gente passa uma pedra na outra e passa no rosto, igual índio”, percebi que essa fala partiu da visualização de seu pé, aparentemente avermelhado, porém, a causa dessa elaboração do pensamento, não estava em seu pé, pois, este foi apenas o *gatilho*.

A partir disso, vimos que, a riqueza de experiência que as crianças possuem, desvelam inclusive, o reconhecimento de etnias, ainda que possivelmente, não as identifiquem em nomenclaturas, mas conhecem os povos nativos de nossa terra. No caso de Gabriel, ele analisa, por exemplo, que pode representar um índio e que essa manifestação é típica do indígena, considerando que ele também pode utilizar-se dessa prática para pintar o seu rosto.

Em outro momento, na sala de referência, a professora regente da turma, brincava com as crianças. O Nemias disse: “tô pegando a água lá do poço”, para isso,

ele subiu em um banco e utilizando um brinquedo confeccionado pela professora, produzido com duas latas e uma corda, representou o movimento de quem estava retirando a água do poço, induzindo inclusive, a representação da força para puxar o suposto balde de água.

Este fato foi interessante, porque, em um espaço de tempo subsequente, a criança Gabriel utilizou-se do mesmo brinquedo, porém, para reproduzir a brincadeira do “pé de lata”, utilizada no Brasil por antepassados, desde a década de 1950 (Dados de campo, 2022).

Façamos agora, nossa análise, pois, desses dois contextos, podemos extrair que existe um brinquedo comum (um mesmo objeto), idealizado pela professora para ser o “pé de lata”, entretanto, no instante em que esses objetos são apropriados pelas crianças, elas dão a eles suas significações, podemos considerar, portanto, que a vivência dessas crianças, sua personalidade-meio é responsável por seu significado.

Com isso, Vigotski está afirmando que a história do homem começa na ‘história’ natural, mas não é simples produto dela [...] Por ora basta dizer que a evolução cultural do homem se explica em razão da relação dialética que ele mantém com a natureza. É nessa relação que a natureza adquire sua dimensão histórica, ao passar a fazer parte da história humana (Pino, 2010, p. 30).

A relação que as crianças Nemias e Gabriel estabeleceram com uso do mesmo instrumento, foi resultado da reelaboração criativa delas. Isto é, só foi possível que Nemias significasse o manuseio de retirar a água do poço, porque essa vivência é inerente ao seu convívio familiar, enquanto Gabriel, utilizou-se do brinquedo, conforme apresentado pela professora. Essas relações, reafirmam a assertiva de Pino (2010). Apreciemos, portanto, essas representações nas figuras 17 e 18.

**Figura17–Brincando de retirar a água do poço / Figura18–Brincando de pé de lata**



Fonte: Acervo de campo (2022)

Ao chegar à UP Flexeira, vi que a organização do meio social educativo era outra, mais restrita à sala de referência, assim sendo, em roda de conversa com as crianças, mostrei-lhes primeiramente, as fotos das ruínas do educandário. Marcos disse: “esse lugar é de mijar, eu vejo muita gente ir lá pra mijar”, lamentavelmente, a visão histórica das ruínas do educandário / presídio / reformatório estão reduzidas a esse olhar de abandono, já reconhecido pelas crianças. Na sequência, ele me perguntou: “Professora, que horas vai começar a aula?”, neste momento, ficou claro que, a *aula* para ele era a presença de atividades no caderno, que já fazia parte de sua rotina.

Ao olhar o semblante de Marcos, perguntei-lhe se estava feliz? E ele respondeu: “Eu fico feliz quando eu tô na escola, a minha mãe trabalha com uma idosa, ela cuida da velhinha”. Enquanto isso, Sophia fez um prédio usando blocos de montagem e mostrou seu feito, então perguntei:

Tem prédio em Cotijuba? (pesquisadora)  
 Não, só tem prédio em Icoaraci (Marcos)  
 Tem sim em Cotijuba (Sofia)  
 Aquela que tem escada, não é prédio, né professora? (Marcos)

Marcos referia-se a uma casa de dois andares existente na ilha. A visão de Marcos sobre o patrimônio histórico, a função da escola e o trabalho de sua mãe e

ainda, sobre os tipos de moradia da ilha de Cotijuba, nos informa, das experiências adquiridas de sua vivência.

Neste mote, temos um patrimônio esquecido, cujo significado para ele é remetido ao pensamento de que aquele lugar não lhe tem uma outra funcionalidade que não seja como uso de um banheiro, isso porque ainda não é de seu conhecimento a história desse lugar, o que lhe impede de inferir maiores apreciações, assim como as outras crianças, que o ouviram, mas não teceram seus comentários sobre o assunto.

As experiências de Marcos se destacaram porque ele conseguiu de imediato tecer várias apreciações de seus contextos vividos, onde a escola é o seu local de fazer atividades, lá ele vive coisas boas, demonstra felicidade, tem boas relações sociais com o ambiente, enquanto isso, ele nota a relevância do trabalho de sua mãe, sua fala denota a sensação de orgulho maternal, sua segurança está tão ávida neste instante, que se sente bem para argumentar junto a fala de Sofia, de que Cotijuba não tem prédios.

Os significados atribuídos pelas crianças partem daquilo que elas já conhecem, tem como referências. Sofia e Marcos, sentiram-se mais à vontade para dialogar neste dia, contudo, salientemos que Marcos, pede a confirmação da pessoa adulta para validar o fato de que não há prédios em Cotijuba. É imprescindível, portanto, a presença do/a professor/a na educação infantil, colocando-se em mediação, que é a própria relação em si, e apresentar novos fatos, correlacionar novas situações.

Uma relação, aparentemente simples, mas com riqueza de fatos, essas rodas de conversa fazem brotar as mais distintas vivências, portanto, os mais variados significados. Este diálogo envolve, o olhar que as crianças têm sobre um patrimônio, infelizmente não identificado como tal, os afetos, a moradia e a relação de trabalho. As histórias humanas dialogando entre si; a figura 19 retrata as crianças da UP Flexeira, brincando, conversando e sorrindo em sua sala de referência.



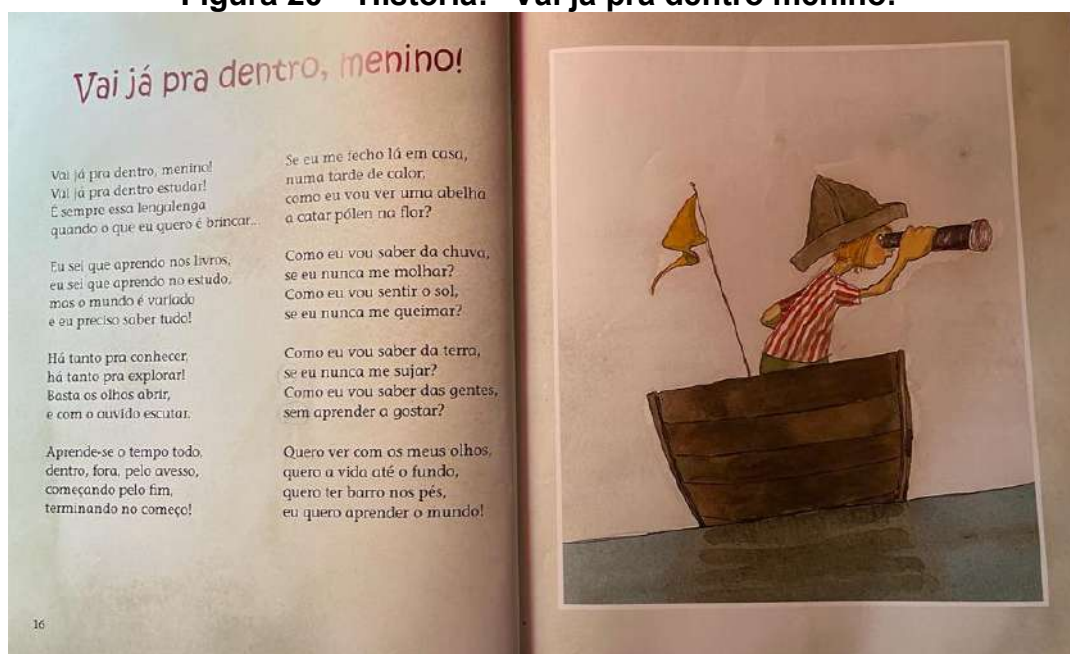
**Figura 19 – Crianças em momento de brincadeira e diálogo**



Fonte: Acervo de campo (2022)

Podemos destacar também, que os momentos de narração de histórias, foram bem envolventes para as crianças, neste caso, utilizarmos da técnica do desenho comentado. As crianças das UP's Flexeira e Seringal, receberam, cada uma, uma folha de papel A4 para desenharem e comentarem suas produções a partir da interpretação da história e da observação de suas vivências na infância. Contextualizaremos agora, os momentos vivenciados, a partir da história a seguir.

**Figura 20 – História: “Vai já pra dentro menino!”**



Fonte: Livro de Pedro Bandeira

Na sequência, seguem-se as reproduções gráfico-plásticas das crianças que respondem à indagação: “E como é que a criança conhece o mundo?” Realizada após a narração da história descrita acima, diante das quais a pesquisadora se fez escriba. As crianças ficaram livres para dialogar sobre suas produções, conforme mostram as figuras 21, 22, 23, 24, 25 e 26. Analisadas mais adiante.

**Figura 21. Percepção do Gabriel**



Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

**Figura 22. Percepção do Nemias**



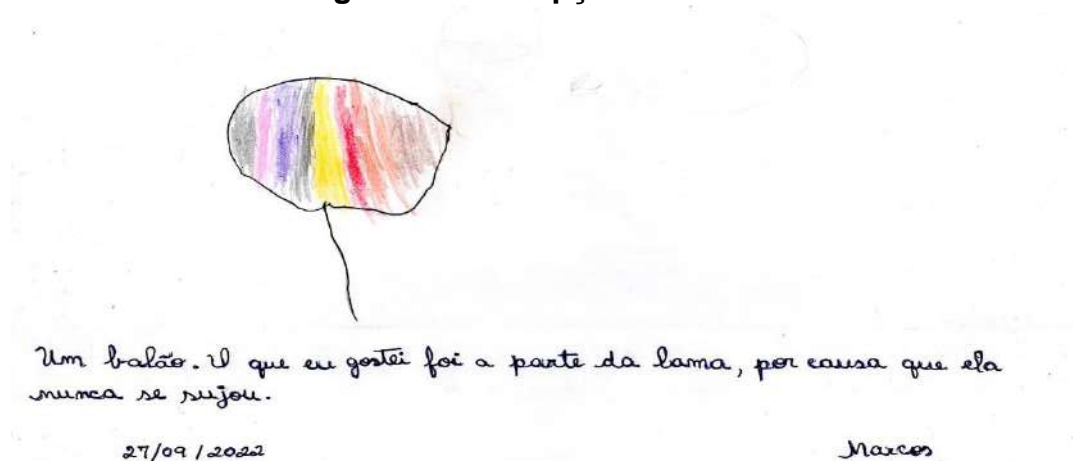
Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

**Figura 23. Percepção da Gabriela**



Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

**Figura 24. Percepção do Marcos**



Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

**Figura 25. Percepção da Mário**



Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022



**Figura 26. Percepção do Flash**



Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

Nesse movimento, as crianças trazem inúmeras experiências de suas infâncias, algumas retratam, o momento da história narrada com o que mais se identificaram, como é o caso da Gabriela (figura 23), do Marcos (figura 24) e do Mário (figura 25), que destacam a importância da criança *se sujar na lama*, contudo, Mário acrescenta em seu desenho o quanto é bom mergulhar no mar, para brincar. Eles apreciaram o direito imperativo da criança ter a liberdade para brincar, se sujar, mergulhar.

Já as demais crianças, associam suas vivências para responder ao questionamento dado, dentre os quais percebemos que Gabriel (figura 21), Nemias (figura 22), Mário (figura 25) e Flash (figura 26), fizeram associações às atividades ribeirinhas desenvolvidas na ilha de Cotijuba por seus familiares e/ou parentes. Eles reelaboraram seus pensamentos, a partir de instrumentos culturais utilizados em seus cotidianos, incluindo uma atividade diária da qual as crianças participam ativamente, que é o trajeto de ônibus que conduz as crianças do porto ou de suas casas, à beira do rio, até as unidades pedagógicas da qual fazem parte.

Onde, em suas palavras, descrevem o estado físico deste meio de transporte, sabem quem são as pessoas que são acolhidas nele, identificam que são muitas (grande quantidade), apontam o que está velho no veículo, e também o longo percurso que fazem diariamente.

Contudo, a imagem que a criança Gabriel (figura 21) nos trouxe da ilha, em seu desenho, são frutas que fazem parte de seu dia-a-dia, ele mostra também a importância da escola, citando àquela da qual é parte integrante, Seringal. E notemos



que o brincar e o faz de conta, está explícito na maioria das respostas das crianças, seja quando Gabriel desenha um barco pirata ou quando Mário mostra a senhora batata. Eis que o barco está presente, e mais que isso, tem-se a rede de pescar, elucidada por Nemias.

Mas, a partir da fala da criança Mário, surgiu um diálogo paralelo, entre algumas crianças, onde após um tempo em que observou a pesquisadora e o ambiente, começou a falar sobre a questão de como é que a criança conhece o mundo:

Criança precisa conhecer o mundo, ela vai né, ela vai pra casa, aí a mãe chama: filho vem toma banho, ele vai né, i pa paia, conhece o sol e a água, i bincar, conhecê a lama, i conhecer o mundo (Mário)  
Tomando banho na praia (Homem Aranha)  
Eu gosto de barco, de pula pula (Homem de Ferro)  
E eu gosto de se balançar no balancinho (Marcos)

As várias formas de conhecer o mundo são relatadas nas falas das crianças, e fazem parte do que sentem, vivem e por isso comunicam. Podemos então, refletir que:

O homem é a única espécie de que se tem notícia que consegue transformar a natureza para criar seu próprio meio em função de objetivos previamente definidos por ele e que, ao fazê-lo, transforma-se ele mesmo, assumindo assim o controle da própria evolução. É essa dupla transformação, da natureza e dele mesmo, que chamamos de história propriamente dita, da qual passa a fazer parte a história da natureza. Essa é em poucas palavras, a visão do mundo e do homem que Vigotski nos apresenta nos seus trabalhos e que explica por que o eixo das suas análises tem como coordenadas a natureza e a cultura, eixo definidor do fundamento da história propriamente dita (Pino, 2010, p. 29-30).

Essa história se constrói desde a infância, e compreender com essas crianças, o processo dialético entre suas histórias de vida, que se constitui gradativamente. Em seus fazeres, nas relações sociais que desenvolvem, no uso pensado dessa natureza e a atribuição de suas significações, mostram-nos que os instrumentos pertencentes as suas culturas estão longe de serem reificados, eles ganham significações, que partem da totalidade observada e neste processo, contribuem para a constituição de suas personalidades conscientes.

#### ✓ 5.1.2. A relação entre as crianças e seu lugar de pertencimento

Pertencer a um lugar é estar não apenas contido nele, como mais um elemento que compõe o local. O pertencimento a que referenciamos, se reconhece no processo de relação que se estabelece com este lugar-ambiente. Pois, quando você nasce, o

seu nascimento é um grande marco histórico, e a partir daquele instante muitas pessoas serão transformadas e contribuirão para o seu desenvolvimento, e você está inserido/a neste processo.

O bebê humano, não deve ser visto como mais um número nas estatísticas da natalidade, mas sim, como alguém (um ser) que já está inserido nas relações, em processo, em constante movimento, e que num dado momento desta infância, a partir da linguagem, “se alimentam” no sentido de se nutrirem de conhecimentos, conceitos, “convicções”. Entretanto, a criança deve ser respeitada em sua condição de criança e considerada em suas reflexões, para que assim ela possa elaborar novos conceitos e ter novas “convicções”, em um processo que se refaz continuamente.

Pensar o homem como um agregado de relações sociais implica considerar o sujeito em uma perspectiva da polissemia, pensar na dinâmica, na tensão, na dialética, na estabilidade instável, na semelhança diferente. A conversão das relações sociais no sujeito social se faz por meio da diferenciação: o lugar de onde o sujeito fala, olha, sente, faz, etc., é sempre diferente e partilhado. Essa diferença acontece na linguagem, em um processo semiótico em que a linguagem é polissêmica (Molon, 2015, p. 115).

Isso explica as diversas maneiras que há no exercício da linguagem, que é toda forma de comunicação, não estritamente verbal. A linguagem é para a pessoa humana, essencial em sua comunicação, pois, a partir dela, ela se constrói e é ao mesmo tempo constituída, ao passo em que a palavra, proferida ou não, está para confluir em seu significado e sentido, no dado instante em que ela é compartilhada na dialética da cultura e da história socialmente vivida. A representação que a criança faz da realidade, de maneira verbal ou não, nos informa que a criança, como ser pensante, transforma a sua história de vida.

Enquanto há vida consciente, há vida em transformação, até por que, o lugar, com tudo o que oferece de forma imutável, não define uma cultura, mas, a relação que esta criança tem com o lugar, as significações que ela dá ao que possui como instrumento, faz a diferença na constituição dessa criança. Não traçamos a verdade, mas as verdades que se verificam neste ambiente, nesse partilhar contínuo entre as crianças e o “chão onde pisam”, e encontramos assim, essa unidade de análise, na relação das crianças com a ilha de Cotijuba/PA, quando a partir da roda de conversa, as crianças da UP Flexeira se expressaram conforme abaixo:

- O que vocês conhecem em Cotijuba? (pesquisadora)

Na minha casa tem coco e frutas (Júlia)

O meu tem coco e cacau (Nemias)  
 Tem açai lá em casa também, eu conheço uma escola que se chama creche,  
 eu estudava lá (Júlia)  
 Em casa tem uma goiabeira. Eu conheço uma casa da minha avó e conheço  
 também uma creche (Coringa)

➤ E o que se faz na creche? (pesquisadora)

Na minha creche tem piscina, eu não tomava banho, era seco (Júlia)  
 Dormir e tomar mingau (Júlia)  
 Estuda (Júlia)  
 A gente somos amigos (Júlia)  
 Todo mundo é tolega do outro, eu sou amiga de todo mundo aqui (Sofia)

➤ O que dá pra fazer em Cotijuba? (pesquisadora)

Dá pra fazer um H, dá pra i na praia (Coringa)  
 Dá pra toma fruta (Júlia)  
 É melhor coloca tudo só numa cama, aí a senhora vê, e coloca outra cama  
 do lado, aí a senhora vê o que a senhora quer, o que a senhora não quer  
 (Sofia)

Existe neste caso, inúmeros significados, que juntos contribuem para entender o sentido de viver neste local. Mas a fala da Sofia, é algo que nos chama a atenção, pois parece-nos óbvio em seu relato, que ela nos conta uma experiência vivida em sua rotina familiar, onde, para selecionar objetos, estes organizam-se em duas camas, sendo que, em uma coloca-se o que se quer e na outra o que não se quer. Molon (2015), nos faz entender o pensamento de Sofia, quando diz:

O conhecimento não é só reconhecimento, o ato de conhecer pressupõe a experiência e a imaginação, o mundo do imaginário e do possível diferente do mundo real, mas que está estreitamente relacionado com a realidade social (Molon, 2015, p. 112).

Sofia nos faz conhecer, parte de sua organização familiar, e neste dia a linguagem e o pensamento de Sofia se voltaram para essa relação, que foi mais forte, e se sobrepôs aos questionamentos sobre o lugar de sua vivência maior, a ilha de Cotijuba/PA, isso não significa dizer que ela não possua sua visão sobre a ilha, mas naquele dia, um sentido maior havia se apropriado de seu pensamento.

A ilha de Cotijuba/PA descrita pelas crianças é uma ilha que é sentida por suas praias, laços de amizade, saboreada por seus frutos e frutas, uma ilha que tem a casa da vovó, e que além da escola da qual fazem parte, tem ainda, uma creche, ela é lugar onde todos são amigos, onde é possível experimentar um mingau e também é lugar de descanso, e é lá que elas estudam. Neste sentido:

O sujeito não é um mero signo, ele exige o reconhecimento do outro para se constituir como sujeito em um processo de relação dialética. Ele é um ser significante, que tem o que dizer, fazer, pensar, sentir, tem consciência do que está acontecendo, reflete todos os eventos da vida humana (Molon, 2015, p. 115).

O pertencimento das crianças neste local diz das emoções que sentem, eles não, simplesmente, *estão lá*, eles *são de lá*. A maioria nasceu ali, e hoje, ao ponto em que se relacionam a cada dia com o ambiente, este ambiente começa a fazer sentido para elas, porque as relações sociais existentes estão lhes permitindo serem seres políticos, que refletem o que vivem e como vivem.

Perguntei-lhes, por exemplo, se sabiam onde moravam, e as respostas são totalmente condizentes com as inúmeras possibilidades de retorno, pois essa pergunta é complexa em si, a partir do instante em que posso responder sobre o meu bairro, cidade, país, ou simplesmente a casa e/ou a minha rua. E as crianças assim disseram:

#### Quadro 15 – Criança sabe onde mora?

UP Flexeira	UP Seringal
Em Cotijuba Igarapé (Rosana) Morava em Santa Catarina, Em Icoaraci (Coringa) Eu tenho uma casa azul, aí o papai tá fazendo uma outra casa pra gente (Alerquina) Bacatau (Sofia) Na cidade normal, é por aqui, que tem o ônibus que passe e muitos postes (Homem de Ferro) Monte Sião (Homem Invisível)	Eu moro lá pro Poção (Gabriela) Eu moro pra li, moro em Cotijuba, pra cá é pedra branca rapá e pra lá é Faveira (Nemias) Eu é que moro em Cotijuba. Eu morava no Tapanã, agora eu moro no Poção (Bela) Pra lá é Icoaraci (Gabriel)

Fonte: Dados de campo (2022)

As definições de moradia expõem o reconhecimento das crianças de lugares por onde andaram, ou mesmo, onde permanecem, elas têm referências do ambiente onde residem. Então sim, criança sabe onde mora! Criança percebe, observa, faz parte da ambiência. “A existência que determina a consciência é uma existência social. A vida que determina a consciência é a vida social.” (Delari Júnior, 2020, p. 4).

Muitas foram as nomeações que responderam se criança sabe onde mora, o que permitiu essa associação de palavras, onde existe uma casa azul, mas existe também outra casa que está se edificando. Identificar referências, situar a ilha de Cotijuba/PA e sua relação com Icoaraci/PA, considerar o tempo, onde antes viviam e

onde vivem atualmente, interferir na resposta do outro, para defender sua verdade sobre a localização da Pedra Branca e da Faveira, que são bairros existentes na ilha. São fatos que nos fazem ver a relação que as crianças estão vivendo com seu lugar de pertencimento.

Essas denotações se concretizam porque há uma existência social, uma vida social, que se determina desde os detalhes observados até a consistência de se vivenciar. A linguagem utilizada só é bem compreendida porque essas crianças são parte dessa história, contribuem para a construção dessa cultura, elas são a realidade dessa comunidade, a que podemos denominar de unidade – a ilha de Cotijuba/PA.

Os vocábulos usados entre as crianças, têm seus significados reconhecíveis aos que convivem no lugar, mas fora deste contexto os sentidos se perdem, porque não há significado, como se a palavra fosse inexistente, *como se não estivesse contida em nosso dicionário*, isso nos fala sobre as palavras que possuímos em nossa consciência. Cada nova palavra para nós, nos apresenta um novo significado e nos conduz a inúmeros sentidos.

Essas palavras *ganham força maior* quando pronunciadas pelas crianças, que anunciam, questionam, solicitam atenção. Acompanhemos, por exemplo, o diálogo entre as crianças e a professora da UP Seringal em uma atividade ocorrida na praia:

Olha o cano, professora olha o cano (Riana)  
 Olha um cano de chuva Pofessoula! Pofessoula eles tão pegando a água aqui da paia (Nemias)  
 Pofessola, olha o Caramujo (Nemias)  
 E a borboleta verde? Pofessoura como a gente descemo? (Gabriel)  
 Descemos lá perto do Zequinha, oxi, esqueceu foi? (professora)  
 Quero andar de rabeta (Nemias)  
 Ei Gabriel, olha como essa pedra tá (Nemias)  
 Isso aqui é argila, cuidado que é liso. (professora)  
 Olha a garça ali oh (Gabriel)

A expressão, *andar de rabeta*, é típica das comunidades ribeirinhas, crianças da educação infantil, que não estejam no campo, dificilmente saberão identifica-la. É importante percebermos, nesse movimento, a necessidade que as crianças têm em mostrar para sua professora “suas descobertas”, elas procuram de várias formas atrair a atenção da professora, que precisa estar atenta e disponível para ouvi-las.

**Figura 27. Crianças e professora ao redor da cacimba na praia do Seringal**



Fonte: Acervo de campo (2022)

Ainda sobre esta manhã, na praia do Seringal, as crianças e a professora aproximaram-se da cacimba<sup>13</sup> (figura 27), e sentiram a água límpida, transparente. O encontro ao redor desta nascente, fez emergir nas crianças da educação infantil deste campo, uma relação de afeto, conhecimento e ressignificação, pode-se considerar, que este é o puro meio social educativo, onde a professora utiliza-o como instrumento cultural para o desenvolvimento humano da criança. O que nos leva a nossa próxima unidade de análise.

### ✓ 5.1.3. A relação entre crianças-crianças e crianças-adultos/as

Em roda de conversa com as crianças, procurava entender seus pontos de vistas, e foi possível com isso, acompanhar o surgimento de mais uma unidade de análise, a relação crianças-crianças que culminou ainda na relação crianças-adultos/as, esse universo está interligado em relações que não se sobrepõem, mas se complementam. Observem as falas evidenciadas neste excerto:

#### ➤ Quem aqui é criança? (pesquisadora)

A maioria das crianças gritou, respondendo, eu! (pesquisadora)

Eu sou menino (Gabriel)

Eu já sou adulto (Coringa)

Tu não é adulto, porque tu não é desse tamanho aqui - e aponta para cima (Homem Invisível)

<sup>13</sup> Poço de água potável, olho de água, fonte. (Disponível em: <https://www.dicio.com.br/cacimba/>)

➤ O que criança gosta de falar? (pesquisadora)

É dibijai (Nemias)  
 Barulho (Homem Invisível)  
 De cachorro (Alerquina)  
 De não falar nome (Sofia)  
 De brincar (Homem de Ferro)

➤ De que criança gosta de brincar? (pesquisadora)

Brinquedo, fazer barulho no ventilador, pila alta, mortal (Riana)  
 Pira pega, de boi (Nemias)  
 Pira se esconde (Bela)  
 De pula pula (Alerquina)  
 De pula corda, de gatinho, de balanço (Rosana)  
 Escorregador (Homem de Ferro)  
 Montanha Russa (Sofia)  
 Pega pega, pula pula (Coringa)  
 Pula pula (Dani)  
 Escorregador bunda e pula pula (Homem invisível)  
 Pula corda (Homem aranha)

➤ Criança pensa em que? (pesquisadora)

Escola Bosque (Riana)  
 Na escola da Faveira, quando eu chegar em casa eu vou tomar banho de praia, a mamãe disse, eu já sei mergulhar na praia, lá no fundo (Bela)  
 Eu tô pensando que eu tô com fome (Nemias)  
 De tomar banho na praia (Rosana)  
 Cachorro (Dani)  
 Na praia (Alerquina)  
 Brincar (Homem Invisível)  
 Em empinar pipa (Homem de Ferro)  
 Pula pula (Homem Aranha)

Inicialmente vimos que as crianças se reconhecem crianças, a destacar que uma delas sinalizou já ser uma pessoa adulta, o que já denota a relação entre crianças e adultos/as, porém, essa criança foi interpelada por outra, que entende que a pessoa adulta traz como uma de suas referências, o fato de ter um tamanho maior.

Muitas vezes, as crianças falam coisas, que para o/a adulto/a pode não ter sentido, mas, em sua consciência, essas palavras possuem sentido, tem seu significado, “dibijai”, por exemplo, citado por Nemias, subentende uma fuga da realidade, com sentido de *brincadeira de criança*, que pode ser: um ritmo, uma dança.

Essa relação foi visivelmente interpretada pela pesquisadora, essa fuga da realidade não significa que a criança não queira vive-la, mas que faz parte de sua vivência humana, imaginar novas formas de brincar, essas reelaborações são possíveis, quando as crianças sentem-se seguras em suas relações, permitindo-lhes que transformem suas realidades (imaginação) a partir daquilo que já conhecem. Pino, assim, nos diz:

Agregar à natureza uma significação transforma seu modo de existência, mas não altera a sua essência. A natureza torna-se simbólica e o simbólico torna-se natureza, sem anular-se mutuamente (Pino, 2010, p. 169).

Para Pino (2010), trata-se da *função semiótica*. As crianças participantes da pesquisa, se veem pelo gênero, elas já compreendem a noção de valor moral, “aquilo que é certo e aquilo que é errado”, de acordo com o senso comum de onde vivem. Criança brinca, faz barulho, e criança se reconhece ser pensante, que pensa na escola, no momento de chegar em casa, no banho de praia, no valor que a mãe atribui as suas conquistas, pensa na fome, em seus animais de estimação, e inevitavelmente pensa em brincar. Esses são significados expressos em suas vivências.

Vygotsky, indagando sobre o papel do significado na vida da consciência, afirmou que conhecer o significado implicava conhecer o singular como universal. Com isso, o significado da palavra é diferente do pensamento expresso na palavra e é diferente do significado do objeto [...]. No processo de desenvolvimento inicialmente a palavra é um atributo do objeto, a criança tem que fazer a diferenciação entre palavra e objeto e entre significado da palavra e significado do objeto. A comunicação entre a criança e o adulto acontece compreensivelmente pelos referentes comuns, mas não por significados compartilhados (Molon, 2015, p. 107).

A partir de Molon, vimos que o significado é a ponte que inter-relaciona o pensamento e a palavra, ele é a consciência em ação, ou seja, a significação, é o pensar sobre o referente (a coisa referida), fato materializado no sujeito em si, não isolado e sim intersubjetivo, isto é, este desenvolvimento só ocorre porque há relações sociais que se estabelecem e a partir delas emerge o signo. “Para Vygotsky, a palavra é o signo por excelência” (Molon, 2015, p. 42).

Outrossim, “Neste sentido o sujeito estabelece a relação pela significação, já que esta transita nas diferentes dimensões do sujeito: ela atravessa o pensar, o falar, o sentir, o criar, o desejar, o agir, etc.” (Molon, 2015, p. 108).

A ocorrência da comunicação entre crianças e adultos/as constroem-se em vista dos referentes, o que Riana, por exemplo, tem como referente ao dizer que pensa na Escola Bosque (FUNBOSQUE)? Trata-se de um referente comum entre ela e as pessoas adultas com quem convive, pois, um parque temático, por exemplo, só poderia ser um referente nessa relação, se fizesse parte do contexto de vida dos/as envolvidos/as. As palavras proferidas pelas crianças partem, portanto, de suas significações, em vista dos referentes que se apresentam em comum.

O ambiente educacional tem sido decisivo nesse processo, onde a presença do/a professor/a de educação infantil é fundamento imprescindível no



desenvolvimento da criança, pensar criticamente é inerente ao pensar em regime de colaboração. E foi neste ambiente, que mais uma vez, reunidas em roda de conversa, encontrei algumas respostas:

➤ Coisas que você faz com outras crianças (pesquisadora)

Brincar, brinquedo (Bela)  
 Brincar, brincar de pega pega (Gabriel)  
 Brinco, brinco com os carrinhos, cas moto, com escorrega bunda, brinco com os cavalo (Nemias)  
 A gente brinca e a gente conversa muito e depois a gente faz o dever (Gabriela)  
 Eu não sei (Riana)  
 Brincar, almoçar, brinco de pula pula (Júlia)  
 Brincar (Coringa)  
 Eu fico com outras crianças empinando de pipa (Homem de Ferro)  
 Brincar de pula corda, eu gosto de brincar de balanço (Rosana)  
 Brinco com o Mário (Homem Aranha)  
 Eu brinco de empinar de pipa, eu brinco meu amigo Homem Aranha, de pipa, também gosto de brincar na paia (Mário)  
 Eu brinco de pula pula (Homem Invisível)

➤ Coisas que você faz com a professora (pesquisadora)

Pintar, escrever, brincar (Bela)  
 Atividade, desenho, pintar, escrever (Gabriel)  
 Faço dever, pinto (Nemias)  
 Boneca, homi, eu só sei fazê o cabelo (Riana)  
 A gente faz o dever juntas e a gente brinca juntas, eu gosto dela porque ela é muito legal com a gente (Gabriela)  
 Desenhar (Júlia)  
 Brincar, eu gosto do professor de arte (Coringa)  
 Eu fico comportando com a professora, é sempre quando os meninos tão brincando, depois eu vô, tá na hora do recreio, então ela pede pra eu i devagar, eu vô, a gente gosta dela (Homem de Ferro)  
 Eu canto música (Rosana)  
 Pintar, fazer trabalho (Homem Aranha)  
 Fazer trabaio e gosto de fazer casinha pintando (Mário)  
 Eu falo pra ela que os meninos tão brigando comigo, aí ela briga com eles (Homem Invisível)

➤ Coisas que você faz com outras pessoas da escola (pesquisadora)

Brincar de massinha eu e o Gabriel (Bela)  
 Merendar Dona Suzete, brincar de ursinho, Bela, Gabriela, Luna, Nemias, Riana. Lucas, tio do Andrei, que foi viajar, a professora que faz trabalho (Gabriel)  
 Eu gosto delas porque elas são muito legais com a gente. Eu gosto muito da minha professora, a tia Suzete e o professor Bernard e o professor Gerson (Gabriela)  
 Eu brinco com meus amigos (Júlia)  
 O professor Miguel, o professor de Física (Mário)  
 O professor de arte, a senhora (Coringa)  
 A professora, eu fico com outras andando de bicicleta (Homem de Ferro)  
 Nada (Rosana)

Eu ando de bike com minha mãe, ela trabalha na escola dali (Homem Aranha)  
O professor Miguel (Homem Invisível)

- Quem são as pessoas com quem você mais conversa na escola?  
(pesquisadora)

Com a Lolô (Bela)  
Todo mundo (Nemias)  
Com a senhora – *apontando para mim* (Riana)  
A Bela e o Gabriel (Gabriela)  
Eu converso com ele – *apontando para o Homem de Ferro* (Júlia)  
Eu converso com o Mário (Coringa)  
Eu converso com o Mário (Homem de Ferro)  
Eu converso com meu coleguinha - *apontando para o Coringa* (Rosana)  
Com o Mário (Homem Aranha)  
Converso com a Rosana! Professora, olha ele me enganando, ele tá dizendo que não tá vendo a Rosana, mas a Rosana tá do lado dele (Mário)  
Eu converso com ele – *apontando para o Homem de Ferro* (Homem Invisível)

Destaca-se a relação afetiva que existe entre crianças e crianças; e crianças e adultos/as, que brincam, desenham, cantam [...]. As crianças conseguem dimensionar as pessoas adultas que fazem parte da unidade pedagógica, elas citam os nomes destas. Sentem-se bem com a merenda oferecida pela Dona Suzete, ao ponto de que essas falas têm sentimentos, visualizados também nos momentos em que são citados outros profissionais da educação da UP, dentre eles, os professores de arte e de educação física e ainda o coordenador pedagógico Miguel dos Santos.

Notemos, porém, que ainda que estivéssemos a falar, sobre as relações entre as pessoas que compõem o espaço educacional, Gabriel e Homem Aranha transcenderam os muros da escola, e compartilharam suas relações com adultos/as que fazem parte de seus ambientes familiares, denotando significações de relações mais contundentes destes, em detrimento daqueles, o que não nos causa estranhamento, já que são relações mais intensas. Riana verbaliza que eu (pesquisadora), sou a pessoa com quem mais conversa na escola, o que demonstra um alto nível de confiança e segurança conquistados nesse processo, em relações de afeto. Molon (2015), enfatiza:

Para Vygotsky são os sentimentos e os pensamentos, a atividade e a experiência que movem a criação humana. Tendo presente a complexidade desse pressuposto, relação entre realidade e imaginação na constituição do sujeito, a análise do sujeito não se limita ao biológico e nem se localiza na ordem do abstrato, mas sim ao sujeito que é constituído e é constituinte de relações sociais [...] Neste sentido, o sujeito não é um mero signo, ele exige o reconhecimento do outro para se constituir como sujeito em processo de relação dialética. Ele é um ser significativo, que tem o que dizer, fazer, pensar, sentir, tem consciência do que está acontecendo, reflete todos os eventos da vida humana (Molon, 2015, p. 114-115).

Consideramos, portanto, com base em Molon, que as crianças têm muito a nos dizer, a partir do momento em que elas refletem os acontecimentos da vida humana, e fazem isso com a consciência que possuem, de cunho biológico, mas não imutável, pois esta, se constitui junto aos conceitos que conferem ao outro e com o outro, na intensidade do processo dialético.

Essa reflexão da pessoa consciente, se presencia, por exemplo, no seguinte episódio: *eu estava sentada, na sala de referência, observando as crianças da UP Seringal, quando a criança Gabriela me fez o seguinte questionamento:*

Por que a gente não fala das naturezas? A natureza é linda e não pode jogar lixo na rua, nem no mar, se não os peixinhos vão morrer, a natureza tem que ser limpa, se a natureza morrer também a gente vai morrer, todo mundo tem que ser limpo com a natureza” (Dados de campo, 2022).

E sem que houvesse tempo para eu responder, ela prosseguiu:

A senhora trabalha com o quê? (Gabriela)  
 Eu também sou professora (pesquisadora)  
 Mas de outra ilha? (Gabriela)  
 De outra escola, mas não é na ilha (pesquisadora)  
 Hã, mas qual é a escola? (Gabriela)  
 É lá em Belém, na Escola Suzete Peres Maxwell, só que agora eu não estou trabalhando lá. (pesquisadora)  
 Por quê? (Gabriela)  
 Porque eu fui afastada do meu trabalho um pouquinho, para eu poder estudar, aí eu estudo agora na Universidade do Estado do Pará, que é *uma outra escola*, e estou vindo aqui com vocês pra conhecer um pouco mais sobre a infância e as crianças daqui da ilha de Cotijuba, aí por isso que eu tenho conversado com vocês, pra eu aprender mais sobre as crianças (pesquisadora)  
 Aí então, quando a senhora aprender, tu vai voltar pra outra escola? (Gabriela)  
 Isso, quando eu aprender, eu vou voltar para a outra escola para poder melhorar ainda mais o meu trabalho. (pesquisadora)  
 Ah, então é por isso que a senhora vem pra cá? (Gabriela)  
 Sim, é por isso que venho pra cá. (pesquisadora)

Gabriela refletiu sobre a minha presença na escola, ela precisava esclarecer do seu jeito, com a sua consciência, a partir do conceito já elaborado em sua mente, qual o objetivo de minhas idas à Cotijuba/PA, foi necessário, para ela, reafirmar essa finalidade, posto que antes de darmos início à pesquisa de campo, foi explicado às crianças, de forma dinâmica como dar-se-ia a efetivação do estudo em questão, para que elas pudessem se manifestar se queriam ou não participar, assinando assim, o TALE. É relevante para este trabalho, sentir que o grupo de crianças compreende

veementemente a proposta da pesquisa, fato que corrobora o desenvolvimento das crianças, representadas na voz de Gabriela.

No transcorrer da técnica de mais uma roda de conversa, possibilitou-se às crianças, momentos para que elas falassem livremente sobre coisas de criança, no transcurso do diálogo, senti a necessidade de aferir algumas palavras: ora pergunta, ora afirmação, ora complemento necessário para a mediação deste diálogo:

#### Quadro 16 – O que criança faz?

UP SERINGAL	UP FLEXEIRA
Brincar (Gabriel)	Brinca pula pula, pegar o lixo e jogá no caminhão do lixo (Homem Invisível)
Brinca (Bela)	Gosta de brincar de bicicleta (Homem de Ferro)
Sempre é brincar? (Gabriel)	O que mais? (pesquisadora)
Brinca junta (Bela)	Gosta de brincar de pula pula (Dani)
Então o que é que criança faz além de brincar? (pesquisadora)	Brincar (Coringa)
Comer (Gabriel)	Brincar de coraçãozinho (Júlia)
Comer coxinha (Bela)	Alguém quer falar mais alguma coisa? (pesquisadora)
Aí tá bom também (Gabriel)	Brincar de dinossauro, eu vejo televisão, eu vejo cada coisa (Mário)
Depois dormi (Nemias)	De bicicleta (Alerquina)
Comê pastel também (Bela)	Comer, tomar banho de piscina (Brena)
E aí pode se acordá com preguiça (Gabriel)	Comer (Homem Aranha)
Não, eu não quero se acordar com preguiça (Nemias)	E você Rosana? (pesquisadora)
Depois i pra igreja (Riana)	Brincar de pula pula (Rosana)
Resolvê um negócio (Nemias)	O menino já falou lá, pula pula (Mário)
Que negócio que criança resolve? (pesquisadora)	
Nada (Gabriel)	
Entrar pra dentro do mato, i pescar (Nemias)	
Olha, você gosta de pescar? (pesquisadora)	
<i>Crianças dizem: “Eu gosto”</i>	
E depois... (pesquisadora)	
Depois i pra escola (Nemias)	
I pra escola é estudar (Bela)	
Na ordem, toma café (Nemias)	
E depois tomá banho (Bela)	
Depois comer (Gabriel)	
Depois comer tá. (Gabriel)	
<i>As crianças ficam em silêncio por uns minutos.</i>	
Ih tá gravando aqui (Gabriel)	
Tá gravando (pesquisadora)	
Eu não falei nada (Gabriel)	

<p><i>Gabriel falou isso porque me viu escrever, considerando que sua exclamação citada acima, não foi importante para anotar, na sequência ele emitiu um som como se estivesse roncando.</i></p> <p>Olha o Gabriel ronca, ele ronca na casa dele (Bela)</p> <p>Come peixe (Bela)</p> <p>Bebê água (Gabriel)</p> <p>E comê peixe também (Bela)</p> <p>E com fome (Gabriel)</p> <p>E Depois trabaiá (Nemias)</p> <p>Você trabalha Nemias, o que é que você faz, qual é o teu trabalho? (pesquisadora)</p> <p>O meu trabaio é carrega piso (Nemias)</p> <p>O meu trabalho é trabalhar com papai! (Gabriel)</p> <p>É? O que seu pai faz? (pesquisadora)</p> <p>Trabalha (Gabriel)</p> <p>Depois roçar (Riana)</p> <p>O meu trabalho é fazer as coisas (Bela)</p> <p>Brincar. Só isso, pronto, acabou! (Gabriel)</p> <p>Ainda tá gravando? (Nemias)</p> <p>Tá, tá gravando (pesquisadora)</p> <p>Mas já acabou, não tem mais nada pra dizer (Gabriel)</p> <p>Será? E quais são as coisas que você faz Bela? (pesquisadora)</p> <p>Brincar (Bela)</p> <p>Sempre é brinca é menina? (Gabriel)</p> <p>Comer, comê tudo (Bela)</p> <p>É miau (Nemias)</p> <p>É miau! O Nemias disse é miau (Bela)</p> <p>Depois arrumar a cama (Riana)</p> <p>I pra escola, estudar (Bela)</p> <p>Depois dormi (Nemias)</p> <p>Agora acabou, agora conta a história (Bela)</p> <p>Acabou agora, conta a história (Gabriel)</p>	
--	--

Fonte: Dados de campo (2022)

Este diálogo nos traz um diferencial que reflete a expectativa e a visão das crianças sobre si, percebamos que o que elas fazem é surpreendente, pois, elas

conseguem refletir sobre o trajeto de suas respostas ao longo da aplicabilidade da pesquisa de campo, notemos que a palavra brincar, faz parte da maioria dos contextos aferidos em suas conversas/respostas, entretanto, é chegado o momento, em que o Gabriel intervém na fala da Bela, que repete o que ele havia dito, seu questionamento perpassa pelo significado trazido por sua amiga, ele nos demonstra claramente que quer ouvir novos significados, buscar outros sentidos para o seu fazer de criança, incitando que há outras coisas que criança faz e que podem ser pronunciadas, além de brincar.

O desenrolar do diálogo, nos conduz a mais um caminho de reflexão das crianças, pois elas mesmas organizam seus pensamentos e propõem deliberadamente que haja uma sequência lógica naquilo que fazem, tendo-se por parâmetro próprio delas, o período de um dia, desde o instante em que acordam até o instante em que vão dormir, enumerando os seus afazeres.

Neste ponto da pesquisa, as crianças já se mostraram mais seguras e articuladas, mais atentas, e os pensamentos mais elaborados, pois o grupo de crianças da UP Flexeira, ainda que tenham contextualizado um diálogo menor em número de vocábulos, situando-nos de que não estamos analisando este referente, e sim o fato do que elas trazem como suas significações e vivências. Nos mostraram, em paralelo, uma semelhança de percepção.

Quando, pela voz da criança Mário, ouvimos sobre a circunstância de uma palavra que se repete na fala da criança Rosana, instante em que ele chama a atenção dela ao dizer que “pula pula” já foi dito. Assim como Gabriel, que também se mostrou incomodado com a repetição da palavra “brincar”, trazida por Bela.

Encontram-se nos dados acima, subsídios consistentes para elucidar a assertiva de Delari Júnior (2020, p. 15), que nos diz:

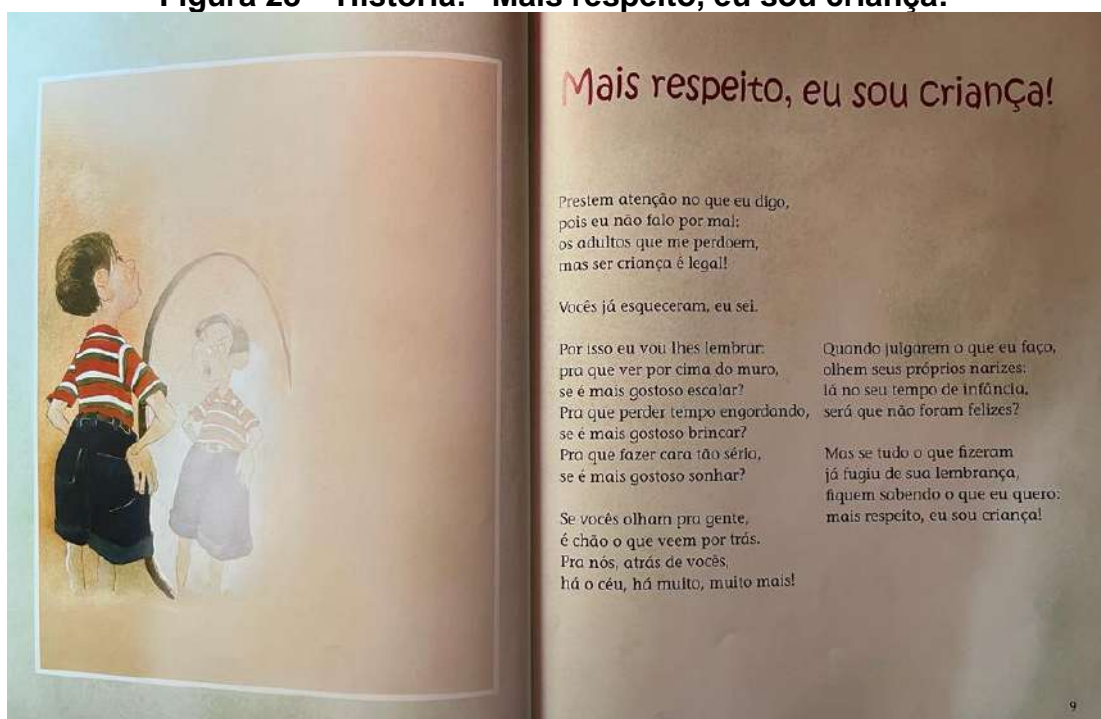
Com o curso das relações, no interior da referida situação desenvolvimento, a criança desenvolverá novas capacidades, produzidas socialmente. As quais a permitirão que passe a se relacionar de formas distintas com os demais, compondo outra “situação social de desenvolvimento”, inédita em sua vida até então [...] cabe acrescentar que a “situação social de desenvolvimento” é fonte de “forças motrizes” – necessidades, impulsos, atrações, interesses, aspirações, afetos, emoções... As quais geram uma “orientação” peculiar para a organização dos sistemas de funções psíquicas, em dado momento do desenvolvimento de alguém. [...] o autor chamará de “neoformação principal” [...] É a própria “situação social de desenvolvimento” que determina a necessidade e as condições para sua emergência e consolidação. O que se torna apropriado a uma concepção materialista dialética [...] Quando se consolida a neoformação, desenvolvida ao longo de

certo período, quando atinge sua “maior potência” e “maior eficácia”, a criança (a pessoa) passa a ter novas possibilidades de se relacionar com os demais.

O autor a que Delari Júnior (2020) faz referência em sua assertiva, é à Vigotski, vale destacar que esta unidade de análise nos faz compreender essa criança que apresenta precisamente, os seus novos preceitos, que só são possíveis de concretização porque existem relações construídas, dinamizadas, interpretadas e ressignificadas nas dadas *situações sociais de desenvolvimento*.

Relações essas que estão em movimento, e em uma visão mais interpretativa, podemos até dizer que este movimento seja ao mesmo tempo: circular, ondular, divergente, congruente e convergente, porém, jamais, linear. Na sequência de compreendermos os diálogos que nos fizeram entender esta unidade de análise, foi possível identificarmos por meio da produção de desenhos, mais processos dialéticos das crianças mediante suas vivências na infância, construídos a partir da história que se segue:

**Figura 28 – História: “Mais respeito, eu sou criança!”**



Fonte: Livro de Pedro Bandeira

A história foi narrada com base em uma encenação, obtive neste dia, a colaboração de uma servidora da UP, onde eu fazia o papel de criança, e, por isso, durante a cena, estava ajoelhada, enquanto ela desempenhava o papel da pessoa adulta, além de encenarmos a história, havia, neste cenário, um cartaz, o qual foi

fixado na parede da sala de referência, com o título e a história descrita. Logo após a breve apresentação, as crianças foram convidadas a fazerem uma representação gráfico-plástica a partir do que viram, ouviram e sentiram, e as produções assim se deram, conforme figuras 29, 30, 31, 32, 33 e 34. Vide, na sequência, as análises correspondentes a estas.

**Figura 29 – Percepção da Bela**



Tem um monte de menino, o sol, e a nuvem, eu não sei o que é isso.  
Brincar de massinha e brincar de bola, ver desenho e ler história.

16/09/22

Bela

Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

**Figura 30 – Percepção do Gabriel**



Um super herói, um ônibus que busca a criança que vai numa balza e um bicho papão. Sobre brincar!

16/09/22

Gabriel

Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022



**Figura 31 – Percepção da Rosana**



Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

**Figura 32 – Percepção do Mário**



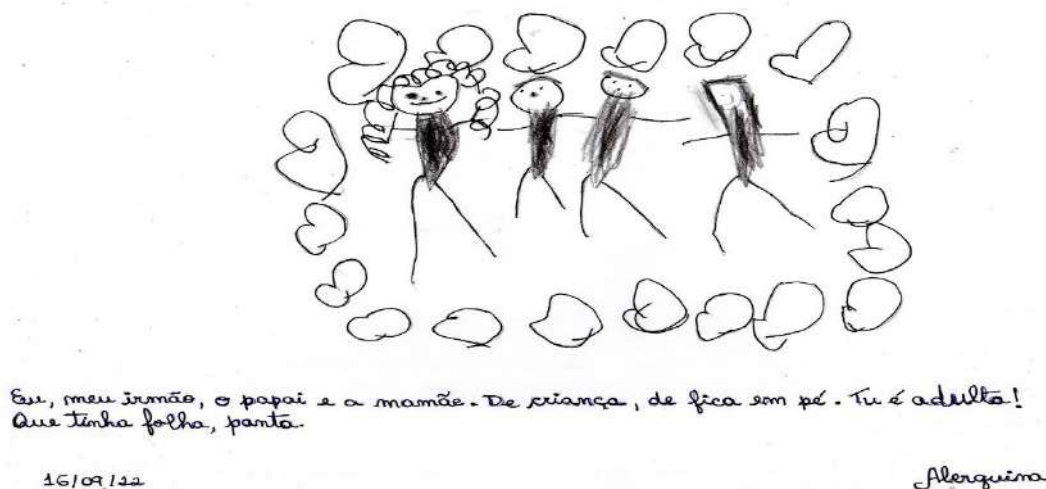
Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

**Figura 33 – Percepção do Homem de Ferro**



Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

**Figura 34 – Percepção da Alerquina**



Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

As crianças desenharam, e posteriormente dialogaram com a pesquisadora, a fim de partilharem suas interpretações sobre a história narrada, suas falas foram rigorosamente respeitadas, neste momento fui mais uma vez a escriba das crianças.

Bela (figura 29) e Gabriel (figura 30), entendem que a criança precisa brincar na relação com outras crianças, mas Gabriel vai além e especifica *um ônibus que busca a criança que vai numa balsa*, esse significado é *raiz* de sua vivência, percebemos também que algumas leituras das crianças perpassam pelo signo representativo de suas imaginações, quando Gabriel, por exemplo, cita a presença de um super herói e de um *bicho papão* em seu desenho.

Vimos ainda, que a representatividade da família se faz presente na maioria das produções, mas estão aliadas às suas compreensões diante da história: “Mais respeito, eu sou criança!” As crianças veem beleza na relação entre a criança e o/a adulto/a, é possível ver nos desenhos de Mário (figura 32) e de Rosana (figura 31), a imagem da pessoa menor (criança) e a imagem da pessoa maior (adulto).

Mário sabe que, como pesquisadora, *fiz de conta que eu era a criança* na história e ele se encantou com isso, Alerquina (figura 34), identifica e diz que eu sou adulta, e mais que isso, ela diz que vê *a folha e a panta* (planta), essa visão se deu, quando em cena, já com a criança Mário, que também participou do segundo momento da encenação, olhou para cima, através da janela, e descreveu o que via: *plantas, folhas, o céu, pássaros*.

Este momento foi considerado, pelo Homem de Ferro (figura 33), por exemplo, como a parte mais linda da história entre ser adulto e ser criança, pois o olhar da

criança ao tentar ver a pessoa adulta, perpassa pela beleza que está em direção ao céu, já a pessoa adulta, ao olhar para a criança, vê o chão atrás dela.

As crianças interpretaram a história por meio de suas intersubjetividades, e quando suas palavras são lidas, intui-se novamente, que algumas podem até parecer não fazer sentido, mas é nesse caminhar, que aquilo que aparentemente parece desconstruído, se constrói. Nessa relação a criança se reconhece criança, que é diferente da pessoa adulta, e que deve ter seu tempo de infância valorizado. E nessa esperança presente e pulsante, identificou-se a próxima unidade de análise.

#### ✓ 5.1.4. A relação entre crianças e a perspectiva de si como crianças

Esta unidade de análise, emergiu, quando nos dados de campo (2022), percebemos uma relação da criança consigo mesma, a visão que ela tem de suas necessidades, quando ao vivenciar com o coletivo diverso, ela se vê como singular, uma singularidade que se constrói com as relações que desenvolve com o outro e a partir do outro, o que veremos agora, é uma relação pessoal, única, mas não isolada.

Uma ação e sensação de si, reconhecendo-se como pessoa humana. Essa unidade ficou evidenciada nos dados momentos que se seguem, onde inicialmente, como pesquisadora, realizei a leitura da história: “Só um minutinho” de *Ivan Zigg*, figura 35.

**Figura 35 – História: “Só um minutinho”**



Fonte: Ivan Zigg, 2009

E na sequência, as crianças foram convidadas a refletirem sobre o que queriam fazer para si e consigo, e como queriam se utilizar do seu tempo, e o resultado foi esse:

Quadro 17 – Eu quero um minutinho para...

UP SERINGAL	UP FLEXEIRA
Pra brincar e ler (Bela) Pra ficar quietinha, pra jogar bola (Riana) Brincar de bike, pa vim pa escola fazê deve, pa comer, pra i pra igreja, eu quero tomar um Chopp (Nemias) Eu quero um minutinho pra dormir (Luna) Pa nada! não escreve! Nada é nada! (Gabriel) Mas nada é também alguma coisa, você pode querer um minutinho para não fazer nada, você não acha? – <i>a pesquisadora externou um sorriso e indagou: Alguém quer mais um minutinho?</i> (pesquisadora) Pra ler (Gabriel) Ler e brincar e ficar em casa dormindo pra tomar banho na praia (Bela) Eu quero um minutinho pra desmontar aquela peça lá – <i>apontando para um bloco de montagem</i> – pra ver meu livro de elefante e tem girafa (Luna) Daí eu quero mais outra coisa, eu quero um minutinho pa tomar banho na praia e eu quero um minutinho pra andar de rabeta, (Nemias)	Pa dormir, para brincar (Homem Aranha) Brincar (Flash) Pa brincar, pra dormir, pra brincar de pega pega (Coringa) Pra ficar descansando, pa fazer um silencinho pra eu dormir (Júlia) Eu quero um minutinho só pra relaxar, pra brincar e dormir (Mário) Pa dormir, pa mim ir pra praia, silêncio (Alerquina) Pra estudar, pra min fazer experiência (Brena) In festa, pa praia, Vai quem qué (Superman) Pra mim tilá açaí, que eu já sei tilá, pa mim tilá totu, que eu também já sei, pa mim cuida da minha irmanzinha, pa mim i toma banho lá no igalapé da minha avó (Sofia)

Fonte: Dados de campo (2022)

As respostas nos chamam a atenção porque muitas crianças querem um minutinho para descansar, dormir, relaxar, entretanto, mais uma vez a brincadeira comumente se faz presente, mas vejamos o contexto de vida dessas crianças ribeirinhas. E, ao nos perguntarmos, como isso é possível? É simplesmente percebermos em suas falas, que o que elas querem para si, é uma infância de tranquilidade.

Onde o Nemias possa ir à igreja, tomar banho de praia e andar de rabeta; a Sofia possa “tirar” o açaí e o coco, além de tomar banho de Igarapé e cuidar da irmã, coisas que ela afirma já saber fazer; a Luna possa ver o livro de elefante que tem girafa; a Bela possa ler; a Brena possa fazer experiência [...]. E eis que surge uma situação inusitada, onde Gabriel diz não querer nada, e o que nos atrai nesse momento, é ele perceber que a pesquisadora, estava registrando em seu diário de

campo, a sua fala, e ele então diz para ela não escrever, porque nada é nada. Em sua visão, o nada é um vazio, o sentido do nada para ele, é o de que não há nenhum sentido.

Com base nisso, vimos que muitas elaborações do uso do tempo para si, emergiram. Singulares, porém, plurais, basta observar que seus signos são condizentes aos significados que fazem parte de suas histórias de vida. Delari (2020, p. 16) nos ratifica que:

A fala, o recurso da criança à palavra significativa em relação com outras pessoas, tem papel fundamental nesse modo propriamente humano de perceber a realidade mediante categorias que a cultura produz e fornece.

Constata-se com Delari Júnior, que a fala *individualizada* dessa criança é idealizada em detrimento das relações humanas que são compartilhadas dentre os que com ela, produzem cultura. E na intensidade de querer compreender quem são as crianças que vivem nesse lugar, foi preciso conhecer que visão de necessidades são percebidas por elas sobre si próprias, em seu meio social de convívio.

#### Quadro 18 - Sou criança e preciso de...

UP Seringal	UP Flexeira
Brincar, de borboleta porque minha mãe pegou uma borboleta, uma pequena (Bela) Comer manga, ir pra dentro do mato, entrar i dentro do buraco, nem de minhoca, nem de cobra. (Nemias) O quê que o Nemias faz? (Bela) Eu só faço é roçar e comer, brinca (Nemias) Brincar, pegar brinquedo pra brincar, brinquedo, carrinho pra empurrar (Daniel) Brincar com os irmãos, fazer vetinha (letrinha) igual que eu tô fazendo, estudar pra depois pra brincar, escrever (Gabriel)	Brincar, lanchar (Rosana) Estudar, ir embora pra casa, fica em casa e toma banho de paia, fica brincando de massinha (Alerquina) Estudar, brincar, brincar de bike, de arrumar a casa, deixar a casa limpa arrumando meus brinquedos, varrendo a casa, abro a janela e deixar tudo limpo pra mamãe (Coringa) Estudação, brincar, dançar de Deus – baixa a mão ovelhinha, o Senhor já vai chegar! – ouvir a música gravada (Júlia) Pintar, depois de acorda me arruma, eu rumo minha cama, escovo o dente e tomo meu banho e visto outra roupa pra vi pa escola. É bom estudar, escovar o dente, criança lava a mão pra comê (Dani) Descansar, tomar banho, dormir, brinca (Sofia) Brintar (Homem Aranha) Estudar, lanchar, brincar, comer melancia, trabalhar – pega o tijolo – eu

	ajudo o papai, ajudo minha mãe, ajudo minha vó, limpando a casa, a louça, a cozinha, dança (Homem Invisível) Estuda pra crescer, pá mi fica adulto (Flash)
--	---

Fonte: Dados de campo (2022)

Em suas próprias concepções, as crianças precisam brincar, ir para o mato, mas ter cuidado para não entrar em buraco de cobra e nem de minhoca, pegar uma borboleta, tomar banho de praia, ajudar a família quanto a manter a higiene da casa onde moram, comer frutas, estudar, dançar músicas de Deus, dormir, andar de bicicleta, tomar banho, descansar, escovar os dentes, lavar as mãos antes da refeição [...].

Notemos que, dentre as falas das crianças a noção de organização do ambiente de moradia para uma boa convivência em sociedade é sinalizada em muitas assertivas suscitadas no quadro 18, o que nos leva a ver que elas participam ativamente de suas estruturas familiares. A religiosidade é também sentida por elas, mas atentemo-nos, entretanto, para a manifestação surgida na fala do Flash, que diz querer estudar para ficar adulto.

Podemos elucidar que o seu olhar, naquele instante, escapou de se analisar em sua condição de criança, pois já há em seu pensamento a expectativa daquilo que pode vir a ser, uma cultura ainda muito produzida em dias atuais, disseminada pela pessoa adulta, quando ignora a criança em sua infância. E quando o assunto é o poder de fala da criança, ouvimos o que elas tinham a nos dizer.

#### **Quadro 19 – Será que a criança que pode falar o que quer e o que pensa? Por quê?**

UP Seringal	UP Flexeira
Eu quero pega uma escada e pega estrela (Bela)	Não, porque tem que ser só uma vez, primeiro, porque criança ainda é bebê, criança gosta que a mãe dá coração, é que a mãe dá carinho (Coringa)
Não sei, eu quero pegá uma fruta e pesca, assar o peixe e não sei o quê, não sei o quê (Nemias)	Sim, porque eu gosto de brincar (Rosana)
E assar castanha, e caju (Bela)	Não, porque a gente não pode falar nome ou palavrão (Sofia)
E leva pra minha casa e assar e depois eu quero andar de rabeta (Nemias)	Não, criança pode falar tudo (Dani)
E eu quero i pra praia (Bela)	Só tudo o que é bom (Sofia)
Eu quero andar de carro, de avião, de moleton (Nemias)	Pode, porque eu já sei (Homem Aranha)

<p>Eu num sei, num sei – não, não escreve tia, isso aí não é nada – (Gabriel)</p>	<p>Não, nem palavrão pode. Deus chora e manda raio (Homem Invisível)          Sim, mas palavrão não, eu não falo palavrão, eu falo só coisa de criança e nem mentir, eu falo tudo verdade (Flash)          Você sabe o que é verdade? (pesquisadora)          Eu já falei muita verdade do meu irmão – só pode (Flash)          Não, palavrão (Superman)          Não, nem pode fazer nome porque Deus chora, eu gosto de desenho de mulher (Júlia)</p>
---	---

Fonte: Dados de campo 2022

Algumas crianças da UP Seringal viram nessa questão uma maneira de expor suas vontades, e notamos aqui uma diferença no sentido atribuído pelas crianças da UP Flexeira. Mas, apresentando, inicialmente, as vontades das crianças da UP Seringal, tem-se o querer pescar e assar o peixe, pegar uma borboleta, andar de avião, de rabetá, usar um moleton, ir à praia [...]

Nesse interim, Gabriel mais uma vez me questiona por registrar sua fala, já que ele disse que não sabia, ou seja, novamente, o sentido que ele nos traz em detrimento de não saber, é o de que nada há para dizer, então, conseqüentemente, a pesquisadora não haveria o que registrar. “Do ponto de vista semântico, na ‘fala exterior’ predomina o ‘significado sobre o sentido’, enquanto na ‘fala interior’ se passa o oposto” (Delari Júnior, 2020, p. 20). Assim sendo, o sentido que Gabriel apresenta, tem em si, total relevância quanto a sua percepção de si.

Já o contexto interpretativo das crianças da UP Flexeira deu-se por outro caminho, haja vista que elas suscitaram a importância de falar *a verdade*, onde na ausência desta verdade há, para elas, uma possibilidade de punição divina, logo, a criança só pode falar aquilo que é bom, não pode, portanto, falar palavrão. Vertentes morais e religiosas foram elucidadas pelas crianças, e quando questionadas se sabiam o que era a verdade, o Flash nos diz que já falou muita verdade de seu irmão, afirmando que só podia dizer a verdade.

A verdade da criança é construída histórica e culturalmente, baseada naquilo que lhe é apresentado de forma concreta, nas relações sociais entre elas e as pessoas

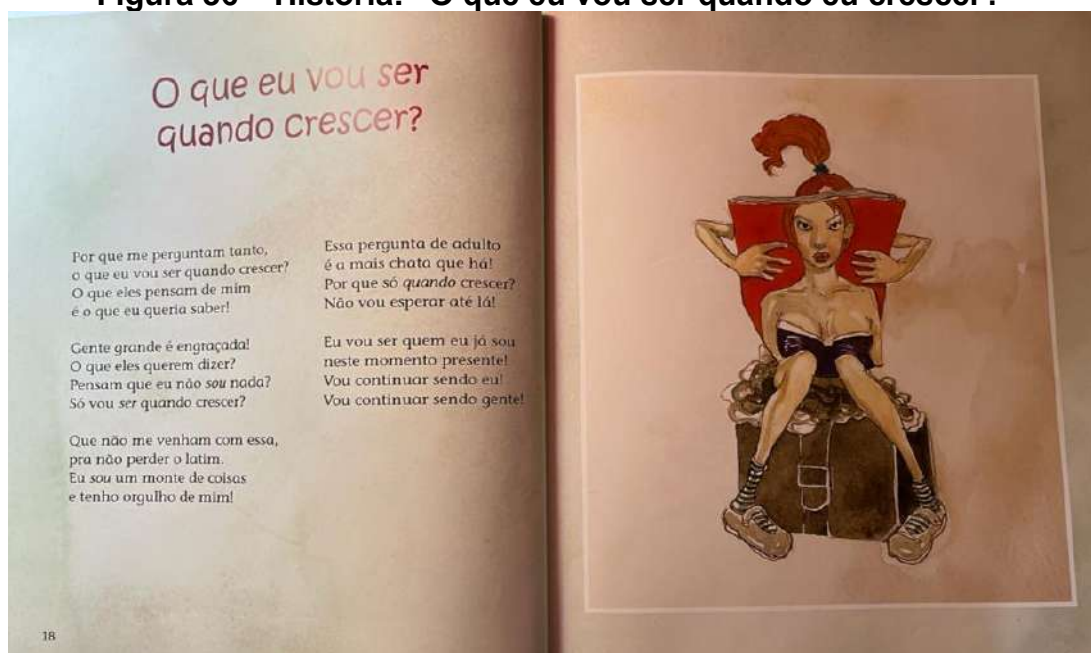


com as quais sente que são suas referências na vida, diante das quais elas mantêm um sentimento de respeito e admiração.

É possível que já tenhamos ouvido falar, em algum momento da nossa vida, que *criança não mente*, o embasamento para esta assertiva pode se edificar no fato de que a criança está a elaborar conceitos para si, os quais são consolidados nas relações que tem com o outro, mais especificamente, ao sentirem que suas significações fazem sentido para si mesmas na atividade prática da vida.

Entender o que as crianças pensam de si nos leva a analisar que crianças são essas que vivem no campo, e a querer apreender, e isso nos levou a perceber, que parâmetros elas têm de si. Nesse percurso, foi narrada para elas (participantes da pesquisa) a história que se apresenta abaixo:

**Figura 36 – História: “O que eu vou ser quando crescer?”**

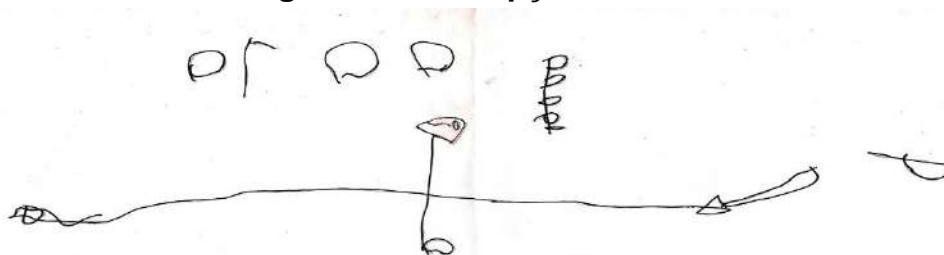


Fonte: Livro de Pedro Bandeira

As crianças interpretaram a história e mais uma vez construíram seus desenhos, com base em suas vivências na infância. As elaborações estão expostas nas figuras 37, 38, 39 e 40. Que permearam as percepções logo abaixo analisadas.



**Figura 37 - Percepção da Rosana**



Ela queria ser uma criança, a Bela. Eu gostei que ela, né, tava falando pelas crianças.

11/10/2022

Rosana

Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

**Figura 38 – Percepção da Júlia**



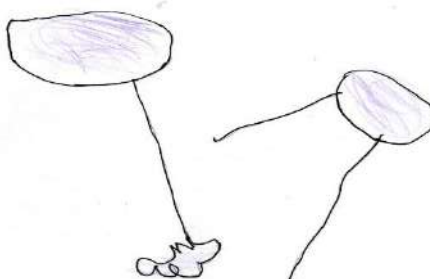
Coração, médica

11/10/2022

Júlia

Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

**Figura 39 – Percepção do Marcos**



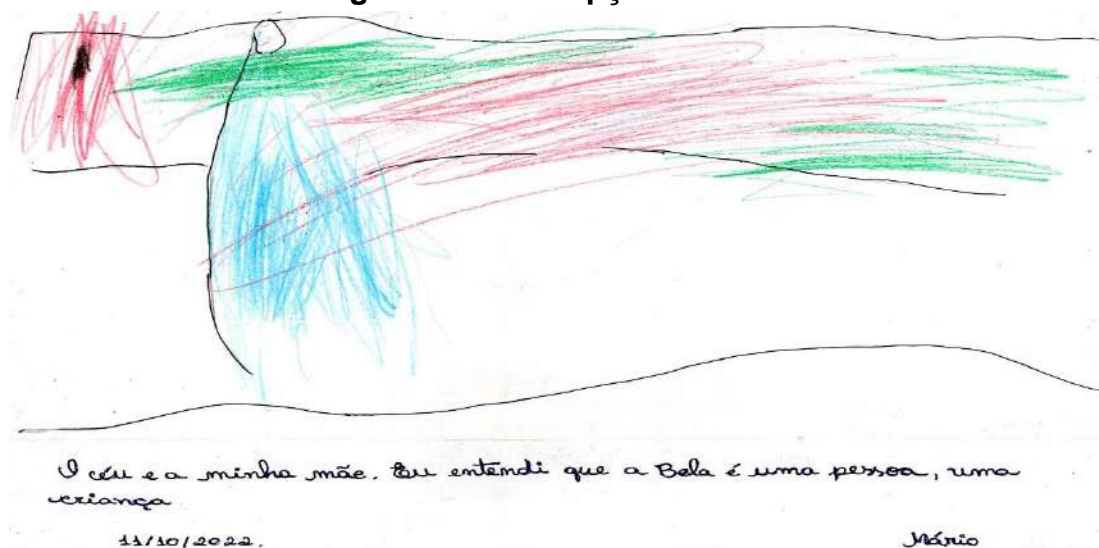
A história da mulher, quando ela crescer, se ela ia ser alguém. Ela tem, que ela é o mesmo do adulto, e ela é importante, igual adulto.

11/10/2022

Marcos

Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

**Figura 40 – Percepção do Mário**



Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

A Bela a quem nos referimos neste excerto, foi uma personagem criada para representar um fantoche que dialogava com as crianças, nome inclusive, escolhido para ser utilizado, como fictício, por uma das crianças desta pesquisa. Nos dados coletados, vimos que Rosana (figura 37), considerou que a Bela (personagem) estava falando pelas crianças, representando a infância.

Júlia (figura 38), projeta literalmente a pergunta da história, dizendo que quer ser médica; Marcos (figura 39), salienta que ser criança é tão importante quanto ser adulto, ou seja, nos demonstra que ele compreendeu que a criança não precisa crescer para ser alguém, pois ela já é alguém tão importante quanto um adulto; Mário (figura 40), também vê na personagem do fantoche, cujo nome é Bela, uma representação do *ser criança*.

Neste contexto, trazemos Pino (2005, p. 215), que diz:

Inútil querer descrever o que só é claramente perceptível olhando as transformações do rosto da criança e a sua agitação alegre diante de certas situações. É voltando a olhar a criança ao vivo, como ficou nos registros, que temos uma ideia desse tipo de reações que todos conhecemos por experiência.

Pino (2005), refere-se às reações de *brilho* e *exaltação*, adequada para entendermos, que há momentos na pesquisa que somente quem a vivenciou, pôde sentir deliberadamente o *sublime*, relações que transcendem o envolvimento racional, onde cada fala e/ou desenho que aparentemente se manifestam soltos ou vazios, são

recobertos de gestos que levaram a pesquisadora a sentir as emoções e sentimentos que emergiram das crianças.

Esse processo tão singular, nos permite visionar o quão importante é olhar essa criança em sua constituição histórica e cultural, em processo de humanização, reconhecendo-se como pessoa humana que constrói hipóteses, questiona, formula opiniões, tem suas concepções, e compreende seu contexto de vida. E, Ainda, ao se trabalhar por meio dos desenhos comentados, as crianças foram convidadas a responder o que é a infância para elas? Assim descritas nas figuras 41, 42, 43 e 44.

**Figura 41 – Percepção da Gabriela**



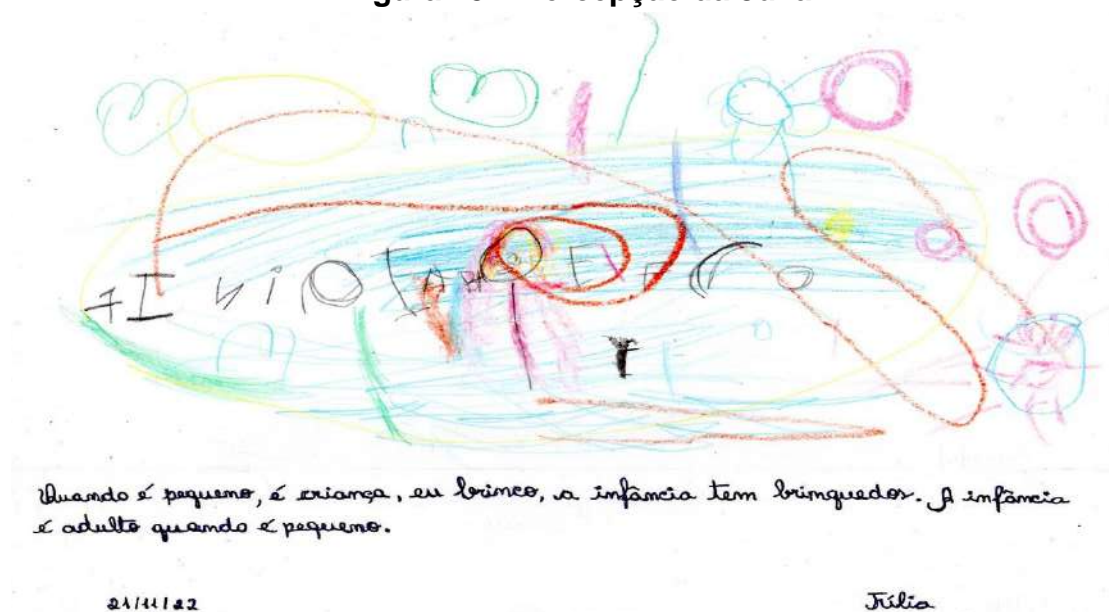
Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

**Figura 42 – Percepção da Brena**



Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

**Figura 43 – Percepção da Júlia**



Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

**Figura 44 – Percepção da Rosana**



Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

Vimos na produção de Gabriela (figura 41), um retrato de suas memórias, que alcança um dos principais acontecimentos de sua vida, o seu nascimento, bem como o de sua irmã, e os locais onde cada uma nasceu, a importância que, *as casas da mamãe e da vovó*, têm em sua vida, a representatividade desses ambientes para a constituição de sua família, essas particularidades são parte da história de vida da Gabriela, mas se faz presente na história de cada uma das crianças, com enredos



distintos ou mesmo próximos, mas ainda assim peculiares a cada criança. Pino (2005), assim nos diz:

Nada, a não ser a experiência histórica do homem, poderia atestar no nascimento do bebê humano o papel que “o olhar”, não propriamente a visão, está destinado a desempenhar na sua história pessoal, como forma singular de expressão e de comunicação” (Pino, 2005, p. 211).

As imagens observadas pelas crianças, contribuem para constituir as possibilidades de percepção que elas constroem de si mesmas e das pessoas com quem convivem perante o mundo que a elas se apresenta. Gabriela, assim, expressa e comunica sua singularidade.

A criança Brena (figura 42), ao falar de sua infância, nos situa no tempo pretérito, onde ela brincava, empinava pipa [...] Mas, o que nos surpreendeu, foi ela dizer: “as outras infâncias, eu brincava de lama [...]” Foi então que, ao ouvir suas considerações, foi questionada pela pesquisadora, instante em que se traçou um breve diálogo:

Por que você diz minhas infâncias? (pesquisadora)

As infâncias? (Brena)

Sim, por que você diz assim, as outras infâncias? (pesquisadora)

As outras infâncias, as minhas outras infâncias, quando eu era bebê ainda, eu brincava, fazia tudo, agora que eu tô crescendo, eu tô ficando mais coisa nas brincadeiras, eu brinco de um monte de coisas ainda: de balanço, de pega-pega, de amarelinha, é só isso (Brena)

Elencar a compreensão de Brena, é validar ainda mais, a presente pesquisa, pois ela nos mostra o olhar que abrange considerar seu entendimento de que as crianças possuem diversas infâncias, ao partir da premissa de que as idades da criança subjazem infâncias, o que a faz sentir que atualmente vive uma nova etapa de sua infância.

Todas as crianças consideram que suas infâncias estão submetidas às brincadeiras, mas cada uma elege uma base para ampliar essa compreensão. Júlia (figura 43), por exemplo, nos diz que *a infância é adulto quando é pequeno*. Significando que todo adulto, um dia foi pequeno, ou seja, um dia foi criança, e Rosana (figura 44) se aproxima da interpretação de Júlia quando identifica que, ela é criança, e a pesquisadora é uma pessoa adulta.

A fim de analisar, em concomitância a essas interpretações, o significado da educação infantil pelo olhar das crianças e apreender o que as crianças esperam da escola, trazemos os entendimentos que elas têm, da educação infantil e das

experiências da infância nesta escola, a partir dos quais, emergiu nossa próxima unidade de análise.

#### ✓ 5.1.5. A relação entre crianças, a escola e a educação infantil

O encontro dessas relações, não se esgotam, e ainda potencializam outras: olhar para essas crianças e todas as suas interpretações, estar com elas, e ver suas sutilezas no ambiente da escola e em plena vivência da educação infantil, é ver a essência, de quem são essas crianças que vivem nesse lugar. Essa unidade de análise emergiu das mais diversas elaborações de pensamento em torno de suas relações com a escola, vejamos o que pensam.

**Quadro 20 - Na escola eu...**

UP SERINGAL	UP FLEXEIRA
Brinca, trabalha, e eu num sei mais, e eu quero almoçar (Nemias) Faz o dever (Bela) Depois anda de cadeira de roda (Nemias) Eu é brincar (Bela) Eu é almoçar e dormir, fazer dever (Nemias) Brincar, estudar (Gabriel)	Estuda, brinca de pula pula, tem dancinha, tem escorrega, a gente dança na escola (Rosana) Brincar, estudar (Alerquina) Brinca, o Flash brinca comigo, que ele é o meu amigo, eu faço física, brinco de pega pega, estudo (Coringa) Estudo (Júlia) Brincar, gosta de desenhar, gosta de massinha, estudo (Dani) Eu sou bebê, estuda, merendar, eu escrevo o meu nome (Sofia) Estudo (Homem Aranha) Estudo, recreio, hora do lanche, brincar, a gente lancha (Homem Invisível) Estudo, brinco, nós faz amigo, depois nós vamos descansar e nós vamos embora (Flash) Brincar e ficar quieto, fitar em silêncio, comer, pintar e escrever (Superman)

Fonte: Dados de campo (2022)

Na escola as crianças sentem que brincam, trabalham, comem, desenham, pintam, dormem, dançam, constroem amizades, fazem educação física, escrevem seus nomes, ficam quietos, e fazem silêncio até chegar o momento em que vão embora.

Sofia nos chama a atenção, quando diz que na escola ela escreve seu nome, pois, isso nos remete às identidades que se integram nos espaços educativos, as diversidades, as singularidades e as intersubjetividades que se relacionam, pois o nome, é a representatividade do ser, é apropriado por cada um como um signo. “As características *humanas* não fazem parte do que o homem *tem*, mas do que ele *é*. Neste ponto, o *humano* não se conjuga com o verbo *ter*, mas com o verbo *ser*” (Pino, 2005, p. 156).

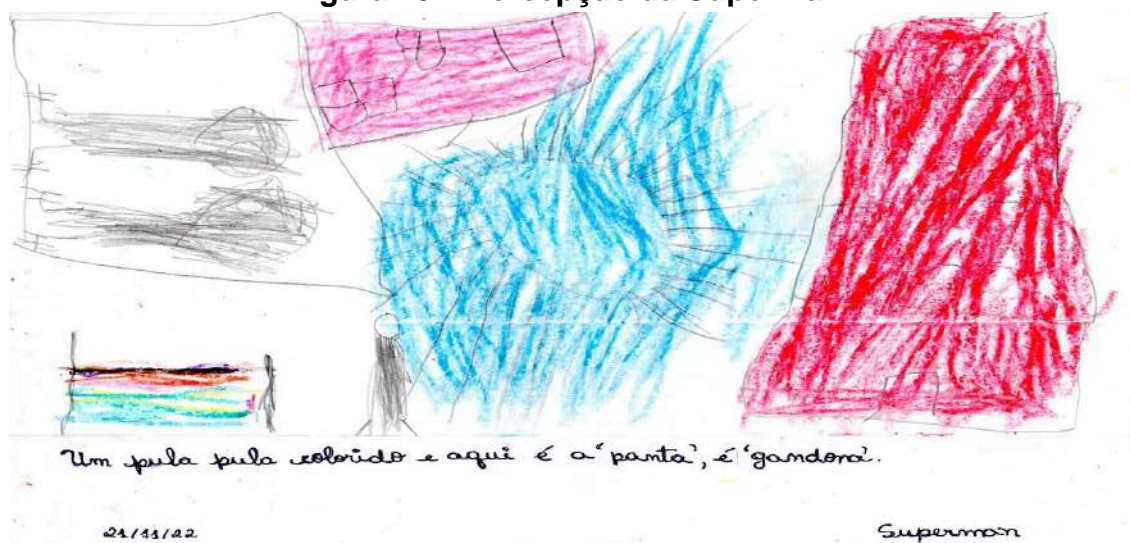
Com Pino, podemos ver a escola, por exemplo, como ambiente que se organiza socialmente para que as crianças manifestem suas características *humanas*, lugar onde pensam individualmente, mas pensam em grupo, lugar propício para expressarem seus pensamentos, com liberdade de fala e posicionamento, lugar onde elas possam ser as crianças que são, sem propensões futuras. Pino nos diz que: “o que a criança internaliza do meio cultural se torna parte integrante de sua constituição como pessoa” (Pino, 2005, p. 156).

É possível considerarmos que as crianças se apropriam do meio cultural, a medida em que trocam suas experiências, que se inter-relacionam. E a escola possibilita canais de comunicação cada vez mais intensos e imperativos entre as crianças, primazia deste estudo.

Como pesquisadora, a fim de transpor a máxima clareza na pesquisa, apresentei às crianças a seguinte fala: “a educação infantil é você vir para a escola e viver a sua infância, e o que é viver a infância? É você poder ser criança! E estar junto à professora, aos seus amigos e amigas, conviver com as pessoas que trabalham na escola [...]”.

A partir disso e de todas as trocas já evidenciadas e registradas nesta pesquisa, as crianças foram convidadas a analisarem, sobre como é a educação infantil para elas e o que elas, enquanto crianças, esperam da escola, suas respostas foram consideradas a partir de seus desenhos comentados, conforme figuras 45, 46 e 47, contextualizadas em seguida.

**Figura 45 – Percepção da Superman**



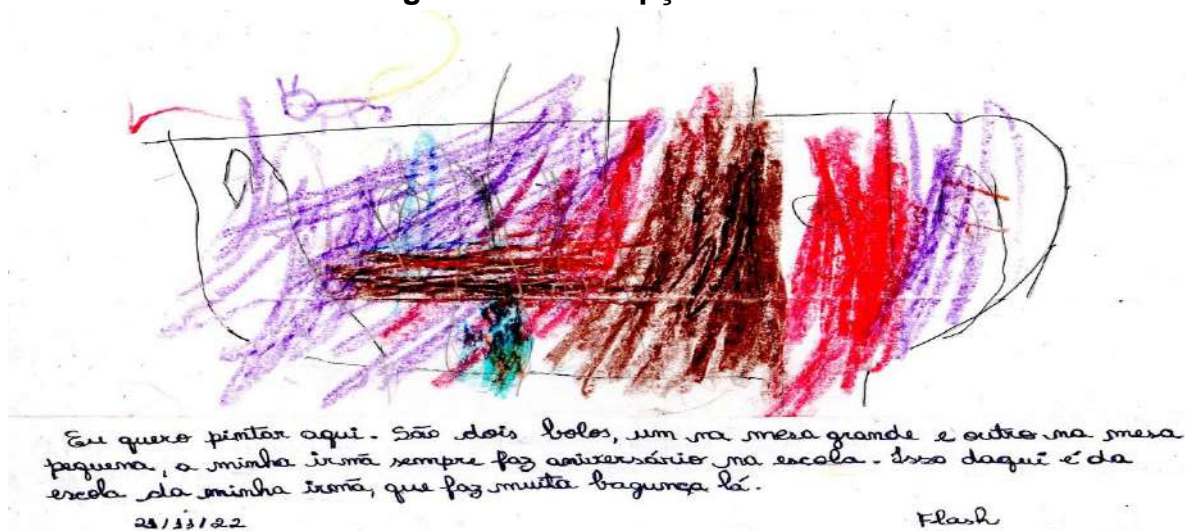
Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

**Figura 46 – Percepção da Gabriela**



Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022

**Figura 47 – Percepção do Flash**



Fonte: Acervo de campo, RABELO, 2022



A experiência das crianças com a educação infantil está na maneira com que vivenciam suas infâncias, está em suas memórias, nas marcas que ao longo do caminho, das suas histórias sociais humanas, vão se consolidando, se reconstruindo e ganhando novas formas, um processo dependente da vida e das relações sociais que se produzem, um processo que Vigotski (1989-1997), denomina de natureza *cultural*.

[...] na medida em que a cultura é o conjunto das obras humanas e o específico dessas obras é a sua significação, o desenvolvimento cultural da criança é o processo pelo qual ela deverá apropriar-se, pouco a pouco, nos limites de suas possibilidades reais, das significações atribuídas pelos homens às coisas (mundo, existência e condições de existência humana) [...] as condições de moradia, de higiene, e de alimentação que o desenvolvimento científico e tecnológico tornou possível adquirirem nas sociedades modernas significações tão grandes que se tornaram valores essenciais da vida humana. [...] (Pino, 2005, p. 152).

Analizamos a partir da assertiva de Pino, que na sociedade contemporânea em que vivemos, a escola também pode ser considerada como essencial na vida humana, pois a escola é constituída de vidas, um coletivo diverso que produz significações.

A criança Superman (figura 45), por exemplo, quando anuncia o *pula pula colorido*, brinquedo esse disposto para as crianças em determinados eventos da escola e que significa para ele uma diversão *pura*, que lhe possibilita viver e intensificar aquele momento em seu pensamento, ora verbalizado para nós. É um momento, para ele, que é partilhado com outras crianças de seu convívio educacional, com quem tem relações de amizade, e ele destaca ainda, *a planta*, que é grande, objeto de sua observação e que contribui para a caracterização da identidade da escola. A educação infantil para ele, é estar nesse lugar, é viver esses momentos, é ver esses elementos, é sentir o meio cultural de que faz parte.

Para Gabriela (figura 46), a educação infantil é brincar e estudar na escola, porém, mais que isso, o sentido que ela transpassa a essa escola é a vontade que tem de ser professora, e entende que para que isso seja consolidado, ela necessita estudar, Gabriela traz em sua fala, perspectivas futuras para si, entretanto, vê-se nesse instante, ainda em sua infância, na nítida interpretação de seu desenho, quando afirma, inicialmente, no tempo presente que gosta de ser professora, pois ela brinca em sua infância com esta representação.

O desenho que Flash (figura 47), nos traz é condizente com a referência de sua pronúncia, onde relata a *bagunça* que ele visualiza na escola em que sua irmã estuda, porém, o que nos atrai na fala do Flash, é ele destacar a escola da irmã e não a sua,

contudo, podemos entender que essa manifestação se deu pelo fato de que ele esteve na escola de sua irmã, para comemorar, uma das datas mais importantes de nossas vidas, neste caso, o aniversário dela.

Isso nos mostra que, sua interpretação está bem relacionada, ou seja, as comemorações do aniversário de sua irmã são momentos que lhes foram internalizados com maior significação do que os momentos vivenciados por ele em seu próprio ambiente educacional.

A presença dessas relações é o que nos torna *humanos/as*, sendo a escola (ambiente físico) e a educação infantil (primeira etapa da educação básica), realidades que só adquirem significação, quando marcadas por relações humanas que se apropriam desses instrumentos culturais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apreciar o construto desta pesquisa é imergir aos percursos decorridos, desde o surgimento do objeto de análise, advindo de minha experiência profissional, a qual me motivou a cursar uma pós-graduação em nível de Mestrado, até este resultado, que como pesquisadora, presumo não ser o final.

A partir disso, se faz refletir a atuação profissional docente, mediante a educação infantil do campo, com todas as implicações, conhecimentos, desafios e ressignificações que possam subsidiar melhores práticas educacionais para a infância.

O caminho trilhado, *a priori*, parecia inalcançável, porque complexo e delicado, pois, pensava-se, como as crianças receberiam a proposta deste estudo? E a resposta está no universo desta pesquisa, porque, inúmeras foram as concepções sobre suas vivências e experiências de infância na educação infantil do campo, a partir de pensamentos bem elaborados. Eis que a pesquisa se tornou exequível, porque crianças se reconheceram crianças, assumiram posicionamentos e sentiram-se parte do processo.

O *locus* desta pesquisa, a FUNBOSQUE, é terreno de valor educacional, afetivo, social, histórico e cultural, nele, constroem-se as relações sociais que dão vida a este espaço educativo, com crianças que se inter-relacionam com o modo de viver contido em seu local de pertencimento, a ilha de Cotijuba/PA.

Na escola tem poesia, inclusive, com o famoso *poeta da ilha*, lá também, tem valorização das relações sociais, principalmente, quando se incidem entre os/as profissionais da educação e as crianças, pois, muitos projetos emergem dessas significações, como foi o caso da maloca literária “Onório Cardoso”.

Em vista disso, sentiu-se a vida a pulsar, pois, foi algo sublime, pisar em um território que conta histórias com tanta sensibilidade. Narrada pelos/as profissionais que atuam na FUNBOSQUE, por alguns moradores da ilha de Cotijuba/PA, pelo documento que regulamenta a escola (Projeto Político Pedagógico) e principalmente pelas vozes das crianças da educação infantil das unidades pedagógicas do Seringal e da Flexeira.

O cuidado para com a imensidão de saberes dialogados, exigia que um percurso metodológico fosse definido, o desafio foi saber escolher o decurso adequado, que respeitasse a criança em seu desenvolvimento e a visse como um ser

em constituição e construção, que dialoga com o/a outro/a, interfere em sua vivência, com reconhecimento de sua história; um ser que se faz materializado, e que mesmo em sua *pequenez* (sentido físico), pudesse se fazer *gigante* (sentido metafórico).

O enfoque materialista histórico dialético com ênfase na perspectiva histórico-cultural de Vigotski foi o escolhido, por possibilitar dar sentido a uma discussão tão complexa que apresentou como objeto de estudo a criança e a infância na escola de educação infantil do campo.

Estudos que trataram da importância deste objeto foram enunciados e discutidos para melhor compreendermos como a ciência tem evidenciado assuntos que envolvem a criança em seu desenvolvimento humano.

Destacaremos, desse modo, com mais ênfase, a análise realizada em decorrência de nosso objetivo primordial, que foi analisar a criança e a infância pela percepção das crianças em uma escola da ilha de Cotijuba-PA, sob o contexto de suas vivências e experiências na educação infantil.

A fim de que respondêssemos: quem são as crianças que vivem neste lugar? Que concepções de infâncias são representadas nas suas vozes? O que elas esperam da escola? Que percepção elas têm da educação infantil e das experiências da infância nesta escola?

Tem-se assim que, as crianças que vivem nesse lugar, são crianças que conhecem seu ambiente de convívio, moradia, com relações sociais bem intensas em decorrência das estruturas familiares que vivem, elas são a real *reprodução interpretativa da cultura*. Pois brincam, falam e desenvolvem seus pensamentos, a partir do envolvimento que têm nas relações que se estabelecem no local.

Elas sobem às palmeiras com a peconha e apanham o açaí, e quando ainda não sobem, apreciam essa cultura. Conhecem o trajeto de comercialização entre os portos de Cotijuba/PA e Icoaraci/PA. Identificam as belezas que a ilha de Cotijuba oferece, veem de perto e sentem a água da nascente (cacimba), utilizada para consumo por muitos moradores da ilha. O universo do trabalho exercido pela comunidade, impulsiona o cotidiano das crianças, em suas vontades, brincadeiras, alimentações, estilo de vida. E que vida!

Contemplou-se, por exemplo, em meio às brincadeiras, as crianças saboreando um *chopp*, distribuído em uma das festividades das UP's, mas aquele alimento estava muito gelado para as mãos das crianças, situação visível pela expressividade delas

ao repassarem o *chopp* de uma mão a outra, demonstrando certo incômodo e sensibilidade ao gelado.

Naquele instante, aproximou-se o pai de uma das crianças e começou a solucionar o possível problema, pegando folhas das árvores e envolvendo estes *chopp's* nelas, como se fossem lenços de papel, e ainda verbalizou às crianças: “Onde vocês vivem? Tem que aprender a viver na beira do rio!” Uma a uma, delas, começou a sentir alívio nas mãos para degustarem tanto do sabor do *chopp*, quanto para aproveitarem os brinquedos disponíveis na área externa da Unidade Pedagógica Seringal.

Em continuidade, é sensível observarmos o quanto a crença religiosa foi sólida ao longo dos diálogos com as crianças, que nos trouxeram significações de fé ao abordarem que a igreja é objeto de suas vivências, e mais que isso, quando levantam questões de moralidade e ética, em um cenário que consideram, importante e leal a Deus, *falar a verdade*.

Essa latência nas histórias dessas infâncias nos revela a peculiaridade da educação que se constrói na ilha de Cotijuba/PA, esses sentidos só são possíveis de serem construídos nas mentes de quem se apropria da vida no campo, entre as águas e as matas, onde o peixe, o barco, a praia, as frutas, estão nas suas falas (diálogos), produção de desenhos, meios de vida. Está presente na admiração que as crianças têm de seus familiares que trabalham nos rios e na significação que elas estão construindo de suas vidas neste lugar.

As concepções de infâncias que são representadas nas suas vozes, incluem reconhecerem que a infância não é linear, pois ela sofre interferências dos instrumentos culturais, bem como mudanças ocasionadas pela faixa etária das crianças, e quem vos fala em detrimento disso é a Brena, quando relata as suas infâncias, complementando a diferença das brincadeiras de quando era bebê das que brinca atualmente, ainda criança, mas se vendo, agora, em outro momento da infância.

A infância, como diz o Marcos, é tão importante quanto ser adulto, para ele, ser criança é viver uma infância em que se possa sujar na lama, brincar. Gabriela completa e diz: “como vou saber da terra se eu não me sujar?”. Para Mário, é mergulhar no mar; enquanto que para Nemias, ela é representada pela rede de pescar. Muitas são as percepções das crianças de suas infâncias, e o que mais nos

chama a atenção, nessa relação, é que elas se veem nessa infância com a leveza de serem crianças.

Crianças que brincam, contribuem com o trabalho de seus familiares, à medida em que querem, aprendem e se divertem, contam as histórias dessas vivências, com orgulho, e isso retrata a cultura do local. As crianças perceberam ainda, que o olhar delas para a pessoa adulta, lhes permite, literalmente, ver o ambiente que está por trás desta, como as belezas da natureza dispostas na ilha de Cotijuba, árvores, pássaros, o céu, dentre outras possibilidades de visão. Elas demonstraram gostar de ser crianças e viver essas infâncias.

Em concomitância, as crianças esperam da escola, um ambiente em que possam brincar, sujar-se, desenhar, dançar músicas de Deus, pintar, fazer amizades, se alimentar, estudar. Elas esperam porque veem nessa escola, um local em que a *tia Suzete*, faz uma merenda muito saborosa, os professores de arte e educação física brincam com elas, as professoras regentes das turmas são afetuosas.

Assim sendo, a escola é para elas um ambiente agradável, o que faz com que esperem boas ações e bons relacionamentos. Nessa escola, a criança não é vista como produto de fins escolares, mas sim, como pessoa humana de direitos, elas sentem isso. Na escola, elas esperam ser ouvidas, acolhidas e aprenderem muito com as suas professoras. É válido destacar também, que durante as brincadeiras das crianças, ao redor da escola, elas extraíam frutas das árvores e em seguida, as degustavam.

Essas expectativas quanto a escola se inter-relacionam com a educação infantil que vivenciam, próxima as suas realidades, apropriando-se de um ambiente educacional que faz sentido para a criança. Desta forma, a percepção que as crianças têm da educação infantil e das experiências da infância nesta escola, perpassam, por exemplo, pelo olhar de Gabriela.

A respectiva criança indagou à pesquisadora com clara organização do pensamento, o passo a passo da finalidade desta pesquisa, desde o ponto em que busca compreender a essência da pesquisa até o ponto em que visualiza a relevância dela, tanto para quem está pesquisando, quanto para a comunidade educacional que se beneficiará como um todo.

Ela elabora o seu pensamento, a partir da consciência adquirida ao longo do percurso deste estudo. Propõe inicialmente, que dialoguemos sobre a natureza, fala

das vidas existentes nela, da importância de a cuidarmos, e da consequência ruim, a morte, caso não façamos nada por ela.

Gabriela, nitidamente viu a seriedade desta pesquisa e o quanto ela pode contribuir para a educação infantil, entende assim, que para que os/as professores/as trabalhem com as crianças na educação infantil, é necessário que estudem, pesquisem, conversem com elas. Ela entendeu que a pesquisadora é professora e que aprendeu com aquele convívio, e que este resultado, a acompanhará até à escola em que trabalha.

Os fatos correlatos nos mostram que as crianças não devem ser subestimadas, pois elas se percebem em sua condição, tem muitos saberes e esperam por mais conhecimentos. É possível dizer que, acompanhar o desenvolvimento das crianças no decorrer da pesquisa, nos conduziu a reflexões bem profundas, pois elas não estavam para constar ou constatar algo, até porque não se sabia que respostas (verdades) seriam encontradas, elas foram a fonte e a essência, consolidadas nas relações sociais que se manifestaram.

Quanto ao distanciamento entre a pesquisadora e as participantes, nos coube uma *distância envolvente*, que respeitasse os parâmetros éticos exigidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa, mas que soube sentir o que emerge do interior de suas infâncias.

Destarte, analisamos, que a percepção de criança e de infância, no contexto das vivências e experiências da educação infantil, em uma escola da ilha de Cotijuba, conceitua-se pelo que subjazem em suas memórias e que mesclam-se neste instante, com as significações que têm de suas famílias e de seu lugar de vivência, ao compartilharem no ambiente educativo, histórias que ouvem e vivem em seus lares, nas brincadeiras de rua, nos passeios que fazem. E algo bem delineado para elas é o trajeto que fazem para chegarem à escola, por meio do uso do ônibus e/ou do barco, o que as leva a interpretar nas brincadeiras as culturas que vivenciam.

Intuímos ainda, que as atitudes sociais quando assumidas, fortalecem a totalidade das infâncias, por vezes usurpadas, tais quais podem determinar fenômenos particulares relevantes para a ciência da educação. Ficou claro também, que em determinados momentos, parece que o que as crianças dizem não tem sentido, mas este sentido é claro, se observado do ponto de vista delas, do olhar que elas têm dos acontecimentos cotidianos e dos objetos dos quais se apropriam.

É imprescindível entendermos que criança não pensa como adulto/a, e isso ficou evidente em nossas unidades de análise. Errôneo ainda, é *cogitar* a possibilidade de acreditar que as crianças não sejam capazes de pensar, ato que vem à revelia do processo educacional na infância.

A educação de uma criança se faz na sede de partilhar aquilo que a impulsiona a viver, as suas significações. Que este estudo nos permita olhar para a infância ao encontro de práticas que conduzam as crianças ao caminho da liberdade, em busca de transformar efetivamente a nossa realidade nas escolas de educação infantil.

Algumas reflexões, portanto, fazem-se pertinentes:

A escola de educação infantil deve elucidar os patrimônios históricos do contexto de vivência das crianças, a fim de que elas reconheçam esses organismos culturais e a própria história que os retrata. Neste caso, partimos da premissa do que diz a criança Marcos, que percebe as ruínas do antigo educandário /presídio/reformatório Nogueira de Faria, como um banheiro para os que passam por ali e tem essa necessidade. Ressalte-se que essas ruínas demarcam um tempo sombrio vivido na ilha, quando chegou, inclusive, a ser denominada de *ilha do diabo*. Entretanto, é conhecida atualmente, como a ilha do amor.

A Infância deve ser considerada em seu momento presente, sem propensões à vida adulta, é importante que professores/as reconheçam nas crianças a sua capacidade de desenvolvimento humano, sem preocupações com processos de escolarização, com sequências de atividades em caderno. Pois vimos, que para muitas crianças, a palavra estudar está relacionada ao significado de usar o caderno, *fazer a lição*. Perde-se com isso, a possibilidade de pensar essa infância junto às crianças diante de tantas vivências colaborativas.

Querer ser médica, como a criança Júlia; ou ser professora, como a criança Gabriela; devem ser conseqüências, e jamais o ponto de partida que conduz esse movimento, ou seja, é perceptível que esses fatos possam ser erroneamente impulsionadores para que se queira acelerar a escolarização nas crianças.

Concluimos, portanto, que os diálogos sejam a referência da infância, como um meio para conhecer as crianças e perceber as relações sociais que se evidenciam. O trabalho do/a Professor/a, neste interim, deve ser trilhado a partir da humanidade da qual falamos e conseqüentemente, do respeito aos processos constitutivos da pessoa humana, na condição de criança.



## REFERÊNCIAS

\_\_\_\_\_, **Anuário Estatístico do Município de Belém - 2011 (2011)**. Disponível em: «[Caracterização do Território](#)» (PDF). Prefeitura municipal de Belém. Acesso em 12 fev. 2022.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 1 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.

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

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2 ed. - [Reimpr.] - Rio de Janeiro: LCT, 2021.

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

ARROYO, M. G. **Currículo, Território em Disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

AVIZ, Fernanda Regina Silva de. **O olhar da criança do Campo sobre a cultura local: um estudo em uma escola de Tracuateua-PA**. 163f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, Pará, 2016.

BANDEIRA, Pedro. **Mais respeito, eu sou criança!** Moderna, 2009.

BARACHO, Adriano; HOESNISCH, Jeferson; VEIGA, Sirlene; LINS, Suzane. **Ilha de Cotijuba: a ilha da história**. Faculdade Ipiranga – 2011. Disponível em: [Pará Turismo: Ilha de Cotijuba \(paraturismonaweb.blogspot.com\)](#). Acesso em 12 fev. 2022.

BIJEGA, Graciele Lehen. **A participação das crianças e as desigualdades em um contexto de educação Infantil do Campo**. 137f. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, 2019

BATISTA, E. C., Matos, L. A. L. de, & Nascimento, A. B. (2017). **A ENTREVISTA COMO TÉCNICA DE INVESTIGAÇÃO NA PESQUISA QUALITATIVA**. Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, 11(3), 23–38. Recuperado de <https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/rica/article/view/17910>. Acesso em 7 ago. 2022.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Vocação de criar: anotações sobre a cultura e as culturas populares**. Cadernos de pesquisa, v. 39, n. 138, p. 715-746, set./dez. 2009.

BRANDÃO, C.R., & BORGES, M.C. **A pesquisa participante: um momento da educação popular**. Ver. Ed.popular, 6(1), 51-62. jan/dez, 2007.

BRANDÃO, C.R., & STRECK, D. **Pesquisa participante: a partilha do saber: Uma introdução**. In C.R. Brandão, D. Streck (Orgs.). Pesquisa participante: a partilha do saber (pp.7-20). Aparecida, SP: Ideias e Letras. 2006.

BRASIL. Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente** e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/leis/l8069.htm> Acesso em: 04 mai. 2022.

BRASIL. **Constituição Federal, 5 de outubro de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília (DF), 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 28 ago. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. São Paulo: Editora do Brasil, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 5 jul. 2022.

BRASIL. **Resolução n.º 466, de 12 de dezembro de 2012**. Trata de pesquisas e testes em seres humanos. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 13 junho 2013. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em 3 mar. 2022.

BRASIL. **Resolução n.º 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2022.

CRISTO, Ana Cláudia Peixoto de. **Cartografias da Amazônia rural ribeirinha: estudo do currículo, imagens, saberes e identidade em uma escola do município de Breves/PA**. 165f. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, 2007.

CHERMONT, Léo; KUNZ, Arthur. Álbum os amantes. 2021  
\_\_\_\_\_, **Cotijuba: uma ilha-paraíso para quem busca sombra e água fresca**. Diário do Turismo. Acesso em 12 fev. 2022.

COSTA, Regiane de Assunção. **A criança Negra: as representações sociais de professores de educação infantil**. 196f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, Pará, 2013.

CORSARO, William. A. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.  
DELARI JÚNIOR, Achilles. Questões de método em Lev Vigotski: busca da verdade e caminhos da cognição. In: TULESKI, Silvana Calvo; CHAVES, Marta, LEITE, Hilusca Alves (Org.). **Materialismo Histórico-Dialético Como Fundamento da Psicologia Histórico-Cultural: método e metodologia de pesquisa**. Maringá, PR: EDUEM, 2015. P. 43-82.

DELARI JÚNIOR, Achilles. **Relações Sociais e Desenvolvimento da Consciência**. UMUARAMA, PR: Estação MIR Arquivos digitais, 2020b. Disponível em: <https://vigotski.org/Delarirel-soc-cons.pdf> Acesso em 9 set de 2022.

\_\_\_\_\_, **Estatuto do Centro de Referência em Educação Ambiental – Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira**, Decreto nº 28838/96 PMB, de 13 de junho de 1996. Disponível em: <https://funbosque.belem.pa.gov.br/estatuto-da-fundacao-escola-bosque/>. Acesso em jun 2022.

FERNANDES, Natália Passos. **Práticas de Letramento e Educação nas Vozes de Crianças: ler e escrever entre os sentidos e os bens culturais na ilha de Caratateua-PA**. 169f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, Pará, 2018.

FERNANDES, N.. (2016). **Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios**. Revista Brasileira De Educação, 21(Rev. Bras. Educ., 2016 21(66)), 759-779. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216639>. Acesso em ago. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Sileide de Nazaré Brito. **Representações Sociais de Crianças da Educação Infantil do Campo sobre Diversidade Racial**: conhecimento de si e do outro. 170f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, Pará, 2018.

GUARESCHI, Pedrinho. **Psicologia social crítica: como prática de libertação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

\_\_\_\_\_, <http://repositorio.ufpa.br/> Acesso em 5 mai. 2022.

\_\_\_\_\_, [https://pt.wikipedia.org/wiki/Ilha\\_de\\_Cotijuba](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ilha_de_Cotijuba). Acesso em 13 jan. 2023.

\_\_\_\_\_, <http://portalparamazonia.blogspot.com/2016/05/ilhas-de-belem-cotijuba.html> Acesso em: 13 jan 2023.

\_\_\_\_\_, Ilha em Belém é destino inexplorado em plena região metropolitana G1. (Julho, 2012). Acesso em 12 fev. 2022.

\_\_\_\_\_, Ilha de Cotijuba: parte da Amazônia paraense - Maior Viagem, (abril 2017). Acesso em 12 fev. 2022.

JOBIN E SOUZA, Solange. **Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. 13º ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. **Linguagens Geradoras: Seleção e articulação de conteúdos em educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

KRAMER S. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental**. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br/> Acesso em 10 fev de 2023.

MACEDO, Silvia Sabrina de Castro de. **As Representações Sociais de Creche e escola construídas por criança do 1º ano do ensino Fundamental**. 170f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, Pará, 2014.

MAGNO, Jamilya. **Agência Belém** ([agenciabelem.com.br](http://agenciabelem.com.br)) , 2019. Acesso em 12 fev. 2022.

MARCONDES, Maria Inês; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno; TEIXEIRA, Elizabeth (Orgs.). **Abordagens teóricas e construções metodológicas em educação**. Belém: EDUEPA, 2011.

MAUÉS, Dirceu. **Perto de Belém, ilha de Cotijuba possui 15 km de praias**. G1. (Julho, 2016). Acesso em 12 fev. 2022.

MORAES, Mariah Burnier de; QUEIRÓS, Robson Silva de. **Fotografias e a pesquisa científica**. Anais do 3º encontro internacional: história e parcerias, Anpuh-RJ, 2021. Disponível em: [https://www.historiaeparcerias.rj.anpuh.org/resources/anais/19/hep2021/1635855608\\_ARQUIVO\\_209eaf19b1eb7534de8f9f923d88ae88.pdf](https://www.historiaeparcerias.rj.anpuh.org/resources/anais/19/hep2021/1635855608_ARQUIVO_209eaf19b1eb7534de8f9f923d88ae88.pdf). Acesso em mar. 2023.

MENDES, Ester Alves Lopes. **Educação Infantil do Campo no Município de Bela Vista de Goiás: a pré-escola para crianças residentes na área rural**. 181f Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, 2016.

MOLON, Suzana Inês. **Questões metodológicas de pesquisa na abordagem sócio-histórica**. Informática na educação: teoria & prática. Porto Alegre, v. 11, n.1, p. 56-68, jan/jun. 2008.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. **A Reinvenção da Roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível**. Universidade Federal da Paraíba. **Revista Temas em Educação**: 95-103. João Pessoa, 2014. Disponível em: Vol. 23, Ed.1 . Acesso em out 2022.

MÜLLER; Fernanda; CARVALHO, Ana Maria [orgs.]. **Teoria e Prática na pesquisa com crianças: diálogos com Willian Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009.

NASCIMENTO, Débora Silva do. **Tempos e espaços do brincar no contexto da educação infantil: a voz das crianças**. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, 2015.

NATIVIDADE, Michelle Regina da; COUTINHO, Maria Chalfin; ZANELLA, Andréa Vieira. **Desenho na pesquisa com crianças: análise na perspectiva histórico-cultural**. Contextos Clínic, São Leopoldo, v. 1, n. 1, p. 9-18, jun. 2008. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1983-34822008000100002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822008000100002&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 21 abr. 2022.

NOVAK, Regiani Francez. **Institucionalização da Infância: uma análise de narrativas de crianças a partir de experiências na educação infantil**. 141f. Dissertação (mestrado em Educação) – Instituto Federal catarinense, 2021.

OLIVEIRA, Luciana da Costa. **A organização do meio social educativo de uma turma de educação infantil ribeirinha da Amazônia: um estudo à luz da teoria de Vigotski**. 164f. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, 2019.

OLIVEIRA, Michele Araújo de. **Concepções de infância e educação nos discursos do periódico A Escola – revista oficial de ensino do Pará (1900 a 1905)**. 129f. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, 2018.

PASUCH, Jaqueline. **Para quem mora num contexto isolado, a escola é espaço de encontro**. Revista Nova Escola: gestão escolar. 37 ed. 2015. <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/21/jaqueline-pasuch-para-quem-mora-num-contexto-isolado-a-escola-e-um-espaco-de-encontro>>. Acesso em: 03 out. 2019.

PAMPHYLIO, Marisônia Matos. **Os dizeres das crianças da Amazônia Amapaense sobre infância e escola**. Dissertação do Programa de Pós-graduação em educação, da Universidade do Estado do Pará. Belém – PA, 2010.

PEREIRA, Edir Augusto Dias, «**Traços da mundivivência geográfica de Eidorfe Moreira**», *Terra Brasilis* [Online], 10 | 2018, URL: <http://journals.openedition.org/terrabrasilis/2873>. Acesso em: 03 ago. 2022.

PINO, Angel. **As marcas do humano: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev Semyonovich Vygotsky**. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_, **Prefeitura Municipal De Belém** (belem.pa.gov.br). Acesso em 12/02/2022

QUARESMA, Lúcia Cristina Azevedo. **Saberes Docentes e a Prática Pedagógica na educação Infantil Ribeirinha em Belém-PA**. 126f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, Pará, 2018.

RABELO, Rosângela. **Projeto pedagógico: Minha terra tem palmeiras!** Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira, Turma de Jardim II, Cotijuba/PA. 2011.

REGO, Kaly Nancy Lisboa. **O brincar e os saberes de crianças na vila de santa Maria – Tracuateua/PA**. 101f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, Pará, 2019.

Resolução Nº 510/2016 - Ética na Pesquisa na área de Ciências Humanas e Sociais: conquista dos pesquisadores

RIBEIRO, Maria Fernanda. Mulheres transformam sonho em renda na ilha de Cotijuba, no Pará - Amazônia Real (amazoniareal.com.br) 2017, acesso em 12 fev. 2022.

SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

SARMENTO, M. **Os ofícios da criança**. In: Congresso Internacional. Os Mundos Sociais e Culturais da Infância. 2., 2000, Braga. Anais... Braga: Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho. V II. P. 125-145.

SARMENTO, Manoel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. Educação & Sociedade. Campinas, v. 26, n. 91, 2005, p. 361 – 378.

SARMENTO, Manuel Jacinto (2008). “**Sociologia da Infância: Correntes e Confluências**”, in: Sarmento, Manuel Jacinto e Gouvêa, Maria Cristina Soares de (org.) (2008). **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis. Vozes (17-39).

SHANLEY, Patrícia Gabriel Medina; ilustrado por Silvia Cordeiro, Antônio Valente, Bee Gunn, Miguel Imbiriba, Fábio Strympl. **Frutíferas e Plantas Úteis na Vida Amazônica**. Belém: CIFOR, Imazon, 2005.

SILVA, Ana Paula Soares da.; PASUCH, Jaqueline; SILVA, Juliana Bezzon da. **Educação Infantil do Campo**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, Milena Monteiro. **Ensino Fundamental de Nove Anos: discursos sobre o ciclo da infância**. Dissertação de Mestrado. Belém-Pa: CCSE-UEPA, 2012.

SILVA, S.M.C. 1998. **Condições sociais da constituição do desenho infantil**. Psicologia USP, 9:205- 220. Disponível em: <http://www.scielo.br/prc> acessado em 15/07/2021

SCHMIDT, M.L... **Pesquisa participante: alteridade e comunidades interpretativas**. Psicologia USP, 17(Psicol. USP, 2006 17(2)), 11-41. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-65642006000200002>. Acesso em 5 jul 2022.

TEIXEIRA, S. R. dos S. A Educação em Vigotski: prática e caminho para a liberdade. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 47, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/116921>. Acesso em: set. 2022.

TEIXEIRA, Sônia. **A construção de significados nas brincadeiras de faz-de-conta por crianças de uma turma de educação infantil ribeirinha da Amazônia**. 2009. 294f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará, Belém, 2009. Disponível em: <http://ppgtpc.propesp.ufpa.br/ARQUIVOS/teses/Sonia%20Teixeira%202009.pdf> Acesso em mai. 2022.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. Ed. Organizadores Michael Cole {et al}; Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1998<sup>a</sup>.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. Ed. Organizadores Michael Cole {et al}; Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZIGG, Ivan. **Só um minutinho**. 1. Ed. Nova Fronteira, 2009.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Título do Projeto: **A Educação Infantil do/no Campo: potenciais leituras da infância retratadas por crianças de uma escola da ilha de Cotijuba/PA.**

Eu, **Rosângela Albélia Rodrigues Rabelo**, mestranda em Educação, da linha de Formação de Professores da Universidade do Estado do Pará (UEPA), sob orientação da Professora Doutora **Tânia Regina Lobato dos Santos**, convidamos você a contribuir com a pesquisa intitulada: **“A Educação Infantil do/no Campo: potenciais leituras da infância retratadas por crianças de uma escola da ilha de Cotijuba/PA”**.

O objetivo deste estudo é analisar a educação infantil do/no campo a partir do entendimento das crianças das Unidades Pedagógicas Flexeira e Seringal, localizadas na ilha de Cotijuba-PA, pertencentes à Fundação Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira (FUNBOSQUE), no Distrito administrativo de Outeiro (DAOUT). **A criança e sua infância são o centro principal desta pesquisa, como pessoa sensível em processo de socialização no ambiente onde vive.**

A pesquisa está registrada no CEP (Comitê de Ética em Pesquisa), que é um órgão institucional constituído por profissionais de várias áreas, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas dentro dos padrões éticos (Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa envolvendo Seres Humanos – Res. CNS nº 466/12 e Res. nº 510/2016). O comitê de Ética é responsável pela avaliação e acompanhamento dos protocolos de pesquisa sobre normas éticas.

Da pesquisa, resultará uma dissertação de mestrado. O estudo possibilitará às crianças expor seus entendimentos sobre a infância e sobre a criança que ela é, e pensar sobre o espaço/ambiente onde vive, relatando suas leituras de infâncias construídas na Educação Infantil do/no campo.

A metodologia da pesquisa com as crianças será a partir da observação participante, sendo o nosso ponto de partida propor que brinquemos de entrevistadores uns dos outros considerando o tema – criança/infância/Educação Infantil/rio, este será o primeiro passo para estreitarmos laços de confiança e



afetividade; filmagens, fotografias e diário de campo (anotações da pesquisadora), serão utilizados para os registros das falas, seguido da análise destas falas pela pesquisadora para a construção e organização dos conceitos elaborados pelas crianças. Vamos realizar também rodas de conversa e o desenho comentado, elaborado pela criança a partir de questões como: O que criança faz? Na escola eu... Sou criança e preciso de...

Observamos ainda, as seguintes condições para realização desta pesquisa: a apresentação das informações referentes aos procedimentos da pesquisa às crianças por meio do TALE (Termo de assentimento livre e esclarecido) e aos seus responsáveis, este TCLE (Termo de consentimento livre e esclarecido), com a garantia do anonimato e sigilo quanto às informações que dizem respeito à sua identidade pessoal, onde as crianças escolherão nomes fictícios para lhes representar, para efeito de registro em relatório deste estudo.

É importante mostrar-lhes também, os riscos possíveis:

- O uso da imagem das crianças, contudo, as crianças serão fotografadas em atividades de sua rotina diária, nas salas de referência, nas brincadeiras, é possível que também em meio ao caminho da escola, bem como no ambiente em geral da escola;

- A interpretação distorcida do que foi dito e desenhado pelas crianças, porém, tomaremos cuidado para que seja realizada uma escuta atenciosa e centrada aos mínimos detalhes, amparada no vídeo-gravação e nas anotações em caderno destinado a isso. A transcrição das falas será realizada de maneira bem cuidadosa, para manter a sua originalidade;

- O possível incômodo às crianças com o diálogo sobre o tema: aqui nos propomos a encontrar sempre o momento oportuno, onde as crianças estejam relaxadas e livres para manifestarem suas vontades, sem comprometer suas atividades junto à professora;

- A probabilidade de falta de atenção ao que for dito por alguma das crianças: como o uso da fala das crianças é importante para a pesquisa, teremos cuidado e atenção para com essas escutas, de maneira que não ocorra a exclusão de nenhuma criança, de forma que as falas coletivas serão utilizadas sempre com um número pequeno de crianças, a fim de que todas sejam ouvidas com respeito;

Apresentamos também os benefícios:

Os benefícios são para valorizar as vozes das crianças, onde se reconheçam como pessoas de importância para a sociedade; este estudo permitirá às crianças dialogar sobre a educação no campo, ou seja, lugar de suas vivências, de pertencimento, onde possam desenvolver reflexões sobre si e sobre suas relações de criança e infância, bem como sua relação com a Educação Infantil e com a escola da qual fazem parte.

A partir deste momento, o que você precisa autorizar à pesquisadora tendo o conhecimento desta pesquisa, é a realização da mesma. Assim sendo, por favor, registre sua assinatura ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua e a outra da pesquisadora responsável/coordenadora da pesquisa.

Vale destacar que o/a Sr./Sra. não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada lhe será pago por sua participação, assim como o/a Sr./Sra. não receberá nenhuma indenização. Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa, portanto, pedimos gentilmente, que preencha os itens que se seguem.

Observação: Não assine este registro se ainda estiver com dúvidas a respeito.

Atenciosamente,

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura da pesquisadora

\_\_\_\_\_  
Local/data

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura do/a Professor/a supervisor(a)/orientador(a)

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste Registro de consentimento.

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura do/a participante

\_\_\_\_\_  
Local/data

Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, \_\_\_\_\_  
responsável pelo/a menor \_\_\_\_\_,  
declaro estar ciente dos meus direitos e de todos os esclarecimentos deste estudo,  
assim sendo, concordo em participar desta pesquisa, bem como autorizo a divulgação  
e a publicação de toda informação por mim transmitida, exceto dados pessoais, em  
publicações e eventos de caráter científico. Desta forma assino este registro,  
juntamente com a pesquisadora, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu  
poder e a outra em poder da pesquisadora.

Local: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Nome do/ participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do/a participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Pesquisadora

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Orientadora

Pesquisadora Principal: Rosângela Albélia Rodrigues Rabelo /Fone:983003058

**Endereço: Passagem Gama Malcher nº 87 – Bairro: Marco**

Email: [roalbelia@hotmail.com](mailto:roalbelia@hotmail.com)

Demais Pesquisadoras: Tânia Regina Lobato dos Santos. /Fone:999829447

**Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa da UEPA:** Travessa Perebebuí nº 2623,  
Biblioteca, 1º andar, sala 01 – Bairro: Marco – Belém-PA.

**Telefone do Comitê:** 91 3131-1781 / E-mail: [cepccbs@uepa.br](mailto:cepccbs@uepa.br)

Horário de Funcionamento: segunda a sexta-feira, das 8h às 12h e 13h às 16h

## APÊNDICE B

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCILARECIDO – TALE**  
(CRIANÇAS ENTRE 4 E 5 ANOS – Elaborado de acordo com as Resoluções 466/2012; 510/2016 – CNS/CONEP)



**Olá crianças,**  
Eu sou a Bela e quero muito conhecer um pouco de vocês, mas para me ajudar, chamei aqui duas amigas: Rosângela Albélia Rodrigues Rabelo e Tânia Regina Lobato dos Santos, elas vão me ajudar a pesquisar sobre “A Educação infantil do/no Campo: potenciais leituras da infância em uma escola da ilha de Cotijuba/PA”. Elas estudam e trabalham na Universidade do Estado do Pará, observem as imagens delas.

	<p>Você quer participar conosco dessa atividade? Que tal você colocar o seu dedo na tinta guache e registrar aqui a sua marca?</p> <div style="border: 1px solid gray; width: 100px; height: 40px; margin: 10px auto;"></div>	<p>Assinatura da Pesquisadora</p>
--	---	-----------------------------------



**Agora, vamos contar a vocês como vamos realizar essa pesquisa, todas as crianças de 4 e 5 anos são convidadas a participar.**  
Nós queremos conhecer o que vocês fazem na escola, o que conhecem sobre as crianças - sobre vocês mesmas, quais experiências de infância vocês querem compartilhar conosco.  
Muita atenção para este momento de como vamos fazer para conhecer melhor a história de vocês.

<p><b>Observação Participativa:</b> Iremos olhar e conversar sobre o que vocês fazem na escola.</p>	<p><b>Gravação de voz e a filmagem:</b> vocês poderão falar livremente sobre coisas de criança.</p>	<p><b>Narrativa individual e coletiva:</b> a pesquisadora vai conversar com vocês sobre as experiências vividas na Educação Infantil.</p>	<p><b>Desenho comentado:</b> vocês vão desenhar a infância de vocês e vão poder comentar o que construíram</p>	<p>E então, gostaram? Querem participar? Registre seu dedo aqui.</p>	<p>Assinatura da Pesquisadora</p>
					





**ATENÇÃO CRIANÇAS!**  
Fiquem atentas para saber como vai funcionar a nossa pesquisa, tudo bem?

Se em algum momento falarmos algo que vocês não tenham entendido, é só nos chamar que explicamos novamente.

Caso alguma de vocês fique nervosa ou com vergonha de falar, venha falar conosco que conversamos.


Se por um acaso, surgir a vontade de não participar mais da pesquisa, fiquem tranquilas, é só nos dizer.

As crianças que quiserem participar, poderão nos ajudar a entender melhor vocês (crianças), isso mesmo, porque vamos falar de crianças, infâncias, educação infantil e a escola.

Que tal? Você quer mesmo participar e construir uma Escola que pense mais ainda e melhor ainda sobre as crianças que fazem parte dela? Então vamos carimbar o seu dedo novamente bem aqui?

Assinatura da Pesquisadora

Não! Não!



Qualquer dúvida que surja, é só perguntar, viu. Estamos aqui para ajudar vocês

É só ligar para a pesquisadora Rosângela Rabelo (91) 98300-3058 ou para a pesquisadora Tânia Santos (91) 99982-9447

Caso aconteça uma situação que desagrade muito você, ligue para o Comitê de Ética, ou ligue para (91) 3131-1781. O Endereço deste é: Travessa Perebeui nº 2623, Biblioteca, 1º andar, sala 01 – Bairro: Marco – Belém-Pará.

E agora, para confirmar que você entendeu as orientações, coloque seu dedo mais uma vez bem aqui.

Assinatura da Pesquisadora



Visto que você já conhece a nossa pesquisa, vamos te entregar uma cópia deste documento, se vocês quiserem participar, assinem no lugar indicado.

E vejam que bacana, você poderá escolher um nome para ser chamado/a durante a realização da nossa pesquisa.

**DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO**

EU SOU:

MEU RESPONSÁVEL:

EU TENHO DIREITOS E POR ISSO QUERO PARTICIPAR DESSA PESQUISA.

Assinatura da criança

Assinatura da Pesquisadora

Polegar direito da criança

## APÊNDICE C

### Roteiro da observação participante

- Proposição de brincarmos de entrevistadores com o tema criança/infância/educação infantil/rio
- A fala e o silêncio;
- Como se dão as relações entre seus pares
- Como se dão as relações entre crianças e Professora
- Como se dão as relações entre crianças e demais adultos/as do espaço educativo
- Momentos de brincadeiras das crianças foram evidenciados

### Roteiro das rodas de conversa

- Roda de Conversa com o tema: O que criança faz?  
As crianças falaram livremente sobre coisas de criança
- Leitura das histórias, em roda de conversa e em dias alternados:
  - “Fiz o que pude” de *Lucília Prado*
  - “Só um Minutinho” de *Ivan Zigg*
- A partir da primeira história contada, as crianças foram convidadas a dialogar sobre o que a criança pode fazer pelo seu rio e por sua ilha?
- Após a segunda história narrada, convidamos as crianças a complementarem o que se segue:
  - Eu quero um minutinho para...
- Dialogando com pequenos grupos de criança, conversamos sobre:
  - Na escola eu...
  - Sou criança e preciso de...
  - Será que criança que pode falar o que quer e o que pensa? Por quê?

### Roteiro do uso da técnica do desenho infantil individual

- Tendo-se como base as leituras que se seguem. As histórias narradas foram:
  - “Mais respeito, eu sou criança!” de *Pedro Bandeira*
  - “Vai já pra dentro, menino!” de *Pedro Bandeira*
  - “O que eu vou ser quando eu crescer?” de *Pedro Bandeira*

- Em dias distintos, as histórias foram lidas para os grupos de crianças, e na sequência elas receberam papel A4 para desenharem e comentarem suas produções a partir da interpretação das histórias e de suas vivências na infância.
- Em dias diferenciados, as crianças foram convidadas a dar sequência aos enunciados, e suas respostas foram consideradas a partir de seus desenhos comentados.
- Na escola eu...
- Análise sobre o que é a educação infantil para as crianças, com base em suas relações com a escola.

## ANEXOS

## Anexo 1 – Autorização da FUNBOSQUE



## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

Eu, **Alickson Sérgio Lopes de Souza**, Presidente da Fundação Centro de Referência em Meio Ambiente Escola Bosque Eidorfe Moreira – FUNBOSQUE, AUTORIZO **Rosângela Albelia Rodrigues Rabelo**, responsável pelo Projeto de pesquisa do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará - UEPA intitulado "A EDUCAÇÃO INFANTIL NO/DO CAMPO: Uma leitura da infância retratada por crianças de uma escola da ilha de Cotujuba/PA " orientado pela Prof.ª Dra. Tania Regina Lobato dos Santos.

A pesquisadora acima qualificada se compromete a obedecer aos procedimentos éticos estabelecidos na Resolução nº 510 de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, que dispõe sobre os critérios éticos na pesquisa em Ciências Humanas e Sociais, conforme enfatizado no Art. 3º:

- I. Reconhecimento da liberdade e autonomia de todos os envolvidos no processo de pesquisa, inclusive da liberdade científica e acadêmica;
- II. Defesa dos direitos humanos e recusa do arbitrio e do autoritarismo nas relações que envolvem os processos de pesquisas;
- III. Respeito aos valores culturais, sociais, morais e religiosos, bem como aos hábitos e costumes dos participantes da pesquisa;
- IV. Empenho na ampliação e consolidação da democracia por meio da socialização da produção de conhecimento resultante da pesquisa inclusive em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada;
- V. Recusa de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, a participação de indivíduos e grupos vulneráveis e discriminados e as diferenças dos processos de pesquisa;
- VI. Garantia de assentimento ou consentimento dos participantes das pesquisas esclarecidos sobre seu sentido e implicações
- VII. Garantia de confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz
- VIII. Garantia da não utilização por parte da pesquisadora, das informações obtidas em pesquisa sem prejuízo dos seus participantes;
- IX. Compromisso de todos os envolvidos na pesquisa de não criar, manter ou ampliar as situações de risco ou vulnerabilidade para indivíduos e coletividade, nem acentuar o estigma, o preconceito ou a discriminação;
- X. Compromisso de propiciar assistência a eventuais danos materiais e imateriais, decorrentes da participação na pesquisa, conforme o caso sempre e enquanto necessário (BRASIL 2016)



**FUNBOSQUE**

Fundação Centro de Referência  
em Educação Ambiental  
**Escola Bosque**



**Prefeitura  
de Belém**


Governo da nossa gente

Além de obedecer aos critérios éticos na pesquisa em Ciências Humanas e Sociais, o pesquisador acima qualificado se compromete a:

- 1 - Iniciar a coleta de dados após a assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que possibilite aos sujeitos da pesquisa o mais amplo esclarecimento sobre investigação a ser realizada, seus riscos e benefícios, para que a sua manifestação de vontade no sentido de participar (ou não), seja efetivamente livre e consciente;
- 2 – Obedecer às disposições éticas de proteger os participantes da pesquisa, garantindo-lhe o máximo de benefícios e o mínimo de riscos;
- 3- Assegurar a privacidade das pessoas citadas nos documentos institucionais e/ou contadas diretamente , de modo a proteger suas imagens, bem como garantir que não utilizará as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou da instituição, respeitando desse modo as Diretrizes Éticas da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, nos termos estabelecidos na Resolução CNS Nº 466/2012 e obedecendo as disposições legais estabelecidas na Constituição Federal Brasileira artigo 5º incisos X e XIV e no Novo Código Civil , artigo 20;
- 4 – Devolutiva dos resultados da pesquisa, as escolas participantes, em cada etapa concluída;
- 5 – Devolutiva dos resultados finais da pesquisa por meio de encontros de Formação Continuada aos Professores da rede pública municipal de ensino

CGC: 00.986.621/0001-96  
\* Prefeitura Municipal de Belém  
Fundação Centro de Referência em  
Educação Ambiental  
ESCOLA BOSQUE  
PROF. EIDORFE MOREIRA  
FONE/FAX: (91) 3073-1855  
QUITEIRO - BELÉM/PA

Ilha de Caratateua, 22 de março de 2022.

  
**ALICKSON SÉRGIO LOPES DE SOUZA**  
PRESIDENTE DA FUNBOSQUE

End: Av. Nossa Senhora da Conceição s/nº Ilha de Caratateua  
Belém-Pa \* CEP.66 840-450 Fone: (091) 3073-1868  
E-mail: [compras.funbosque@cinbesa.com.br](mailto:compras.funbosque@cinbesa.com.br)  
CNPJ.: 00 986 621/0001-96



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**TV. DJALMA DUTRA S/N – TELEGRAFO**  
**WWW.UEPA.COM.BR**

