



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Patrícia dos Santos Trindade

O cotidiano da criança ribeirinha da comunidade de Bom Socorro do Zé

Açu – Parintins/AM

Rio de Janeiro

2020

Patrícia dos Santos Trindade

**O cotidiano da criança ribeirinha da comunidade de Bom Socorro do Zé Açu –
Parintins/AM**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Infância, Juventude e Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Rita Marisa Ribes Pereira

Rio de Janeiro

2020

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

T833 Trindade, Patrícia dos Santos.
O cotidiano da criança ribeirinha da comunidade de Bom Socorro do Zé Açú
– Parintins/AM / Patrícia dos Santos Trindade. – 2020.
114 f.

Orientador: Rita Marisa Ribes Pereira.
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de
Educação

1. Educação – Parintins (AM) – Teses. 2. Infância – Parintins (AM) – Teses.
3. Vida ribeirinha – Parintins (AM) – Teses. I. Ribes, Rita Marisa Pereira. II.
Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

es CDU 37(817.2)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
tese, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Patrícia dos Santos Trindade

**O Cotidiano da criança ribeirinha da comunidade de Bom Socorro do Zé Açu –
Parintins/AM**

Tese apresentada como requisito parcial para
obtenção do título de Doutor, ao Programa de
Pós-Graduação em Educação, da Universidade do
Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração:
Infância, Juventude e Educação.

Aprovada em 28 de fevereiro de 2020.

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a. Rita Marisa Ribes Pereira (Orientadora)
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Prof. Dr.^a. Laura Maria Silva Araújo Alves
Universidade Federal do Pará – UFPA

Prof. Dr.^a. Simei dos Santos Andrade
Universidade Federal do Pará – UFPA

Prof. Dr.^a. Lisandra Ogg Gomes
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Prof. Dr.^a. Ligia Maria Motta Lima Leão de Aquino
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Rio de Janeiro

2020

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas ajudaram a concretizar este trabalho: foi construído a partir de muitas leituras, relações pessoais, culturais, sociais, renúncias constantes, dias e noites intermináveis de leituras, viagens, muitos diálogos, sofrimentos, desespero e muitas orientações. O que fica é o sentimento de dever cumprido (uma pausa para um suspiro!) e sobretudo o crescimento pessoal e profissional. Aprendi a ler a vida com outros olhos vivendo a realidade “*in loco*”, respeitando as diferenças pessoais e culturais de cada criança ribeirinha, seus costumes, suas crenças, seus modos de ver e vivenciar a vida, entendendo sobretudo sua cultura. Na condição de “estrangeira” que pretendia falar sobre outra cultura, me perguntava: isso daria certo?

Agradeço à minha orientadora, Rita Marisa Ribes Pereira, por toda a calma e parceria, pela desconstrução e reconstrução do objeto de pesquisa, fruto das orientações e conversas, indicações de leituras e direcionamento do trabalho. Pela sensibilidade de entender meus momentos oferecendo acolhimento e suporte sempre que precisava. Muito Obrigada!

Ao apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Brasil (CAPES).

À Banca examinadora desta pesquisa, Prof. Dr^a. Laura Maria Silva Araújo Alves, Prof. Dr^a. Simei dos Santos Andrade, Prof. Dr^a. Lisandra Ogg Gomes, Prof. Dr^a. Ligia Maria Motta Lima Leão de Aquino, pelas brilhantes considerações que guiaram a confecção final deste trabalho.

Ao corpo de professores que compõem o curso do ProPed UERJ.

À Universidade Federal do Amazonas, pelo incentivo e pela liberação para cursar o Doutorado e por me fazer acreditar que vale a pena investir na formação de professores e na educação.

À todos os ribeirinhos da Comunidade de Bom Socorro do Zé Açu, especialmente as crianças com as quais tive contato, que me ensinaram muito, embora não tivessem essa pretensão.

À minha mãe, por cuidar de mim além de suas forças. Por ser amiga, além de mãe, por ser a minha maior incentivadora e Professora. Te amo, Ana Maria dos Santos Trindade! Levarei todos os seus ensinamentos sempre comigo.

Ao meu pai (*in memoriam*), pelo incentivo em todos os momentos da minha vida, por ter sido professor e passado tantas dificuldades, sempre acreditando que o conhecimento liberta.

Ao meu filho amado, Ruryck Trindade Carvalho que, mesmo diante dos conflitos da adolescência, me trouxe muita alegria nos momentos mais importantes. Foi necessário calar e ouvir a voz do coração, foi necessário morrer para renascer, o que me mostrou a importância de ser, incondicionalmente, MÃE.

Aos meus irmãos Carlos A. S. Trindade e Ana Rita dos Santos Trindade Cabral, meu cunhado Paulo Sérgio Cabral, meu sobrinho Carlos Daniel dos Santos Trindade Cabral pelo apoio, principalmente na minha ausência. Família é a base de tudo.

À minha grande amiga Sueyla Ferreira da Silva Santos, pelo exemplo de força e dedicação na caminhada do Doutorado e da vida. Por todos os suportes acadêmicos e mentais.

Ao querido amigo Renato Izidoro da Silva, por acompanhar minha trajetória no Doutorado, pela parceria, pelos conselhos, pelas conversas que me faziam respirar entre uma página e outra.

À querida amiga Cláudia Carnevskis, que me inspirou bastante para nunca desistir, mesmo nos momentos mais difíceis da tríplice jornada de Mãe, Professora e Pesquisadora.

Aos amigos que entenderam minha ausência e de longe sempre torceram por mim.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa “Infância e Cultura Contemporânea” (GPICC) pelas leituras atenciosas e construtivas.

À Direção da Escola Municipal Minervina Reis Ferreira, pelo acolhimento e suporte oferecidos no período da Pesquisa de Campo.

E para fechar (e abrir), Saravá a todas as Entidades, Guias, Espíritos e Orixás que me ajudaram nessa caminhada.

Poema Amazonas

O rio se banha de luz
murmureja e vai seguindo
de porto em porto esculpindo
as margens do seu destino.

Destino de ser caminho
de ser barco e navegante
de ser leme e comandante
do seu próprio caminhar.

Canaranas matupás
membecas e murerus
são ilhas de arribação
no regime das enchentes.
Nas vazantes borda praia
onde o rito da desova
aninha nos tabuleiros
tartarugas tracajás.

E no ciclo dos areais
a vida eclode apressada
pra ser de novo tocada
pelo compasso do rio.
Quantas vezes esse rio
brincou comigo de pira
lavou roupas nas beiradas
foi a fonte do meu pão...

Em silêncio e solitário
vai vencendo desafios
se envereda em paranás
bebe a água de outros rios.
Guarda os segredos dos lagos
se embrenha nos igapós
sabe notícia da mata
na boca do igarapé.
Ao desfolhar a paisagem
das matas já distantes
dos primeiros navegantes

acordando o seu silêncio.

O rio acende memórias
de lendas de encantamento
e fragmentos de mistérios
que borbulham do seu leito.

Carrega todos os sonhos
do olhar das ribanceiras
que se enche de esperança
ao ver o barco passar.

Sempre que um gesto impensado
tolda as águas mancha a vida
o rio geme lá no fundo
a ferida que já sangra.

O sol minguá no poente
brisa mansa maresia
o rio se esquiva e dorme
em noturna romaria.

No amanhecer inda brilha
a luz dos últimos astros
que a noite se banharam
no firmamento do rio.
rio de saber, santuário
onde os pajés as sacacas
em mirações milenares
beberam da sua luz.

luz de versos que caminham
alumiando os barrancos
que choram terras caídas
à procura de outro chão.

Com jeito de cobra-grande
o rio das águas barrentas
rumo leste busca o mar
talvez para se perder
talvez para se encontrar.

Celdo Braga

Que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.

Manoel de Barros

RESUMO

TRINDADE, Patrícia dos Santos. *O Cotidiano da criança ribeirinha da comunidade de Bom Socorro do Zé Açú – Parintins/AM*. 2020. 114 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

Analisar o cotidiano da criança ribeirinha da comunidade de Bom Socorro do Zé Açú, no município de Parintins/AM, é o objetivo da minha pesquisa. O que é ser criança? O que é ser criança em uma comunidade ribeirinha? Como é constituído o mundo que ela compartilha com o adulto? Qual o lugar dessa criança no mundo? Essas indagações me apresentaram o desafio de pesquisar as crianças locais, evidenciando seu modo peculiar de produzir cultura e história, fundamentado numa concepção que considera a não universalização da infância, diferentemente construída. O caminho metodológico, de natureza qualitativa, tem “inspiração etnográfica”, amparado nas leituras dos pressupostos de Walter Benjamin (1986/2002), Bakhtin (1986/2012), Certeau (1996/2005), Barros (1990/2015), Fraxe (2004/2011), Pinto (2003/2012), Sarmiento (2002/2011). Meus interlocutores são quatorze crianças, oito meninos e seis meninas entre sete e doze anos. Observações participantes registradas no diário de campo; entrevistas semiestruturadas e rodas de conversas com as crianças; conversas informais com parentes e outros comunitários; oficina de desenhos; registro fotográfico e em vídeo são os procedimentos metodológicos adotados. Os resultados evidenciaram como as crianças se apropriam dos espaços para as atividades cotidianas, quanto suas práticas e interações com elas mesmas, com seus pares e com adultos são marcadas pelo contexto histórico. Fundamentada nessa perspectiva e na consideração da criança como sujeito individual e social capaz de produzir cultura e história, desenvolvo este estudo, que visa conhecer o mundo da criança ribeirinha de Bom Socorro do Zé Açú na situação concreta de seu cotidiano, elegendo três categorias de análise: O Brincar, os Afazeres e as Narrativas do Lugar.

Palavras-chave: Infância. Criança ribeirinha. Cotidiano. Bom Socorro do Zé Açú – Parintins/AM.

ABSTRACT

TRINDADE, Patrícia dos Santos. *The daily life of the riverside child in the community of Bom Socorro do Zé Açu – Parintins/AM*. 2020. 114 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

Analyzing the daily life of the riverside child from the Bom Socorro do Zé Açu community, in the municipality of Parintins / AM is the objective of my research. What does it mean to be a child? What does it mean to be a child in a riverside community? How is the world that she shares with the adult constituted? What is the child's place in the world? These questions presented me with the challenge to research local children, evidencing their peculiar way of producing culture and history, based on a conception that considers the non-universalization of childhood, differently built. The methodological path, of a qualitative nature, has “inspiration ethnographic”, supported by the readings of Walter Benjamin's assumptions (1986/2002), Bakhtin (1986/2012), Certeau (1996/2005), Barros (1990/2015), Fraxe (2004/2011), Pinto (2003/2012), Sarmiento (2002/2011). My interlocutors are fourteen children, eight boys and six girls between seven and twelve years old. Participating observations recorded in the journal field; semi-structured interviews and conversations with children; informal conversations with relatives and other communities; drawings workshop; photographic record and in videos are the methodological procedures adopted. The results showed how the children appropriate spaces for daily activities, regarding their practices and interactions with themselves, with their peers and adults are marked by the context historically. Based on this perspective and the consideration of the child as an individual subject and socially capable of producing culture and history, I developed this study, which aims to know the world of the riverside child of Bom Socorro do Zé Açu in the concrete situation of this child's daily life, choosing three categories of analysis: Playing, Chores and the Narratives of the place.

Keywords: Childhood. Riverside child. Daily. Bom Socorro do Zé Açu - Parintins/AM.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Porto de Parintins, Mercado municipal.....	37
Imagem 2 – Barco pequeno de linha em viagem pelo rio	37
Imagem 3 - Viagem de barco Zé Açú X Parintins - Parintins X Zé Açú	38
Imagem 5 - Mapa da Região do Zé Açú.....	42
Imagem 6 - Capela Local	43
Imagem 7 - Produção de banana da época	44
Imagem 8 - Vista da frente da comunidade	45
Imagem 9 - Horta da casa de Laricy, Natan e Gabriel	46
Imagem 10 - Galinheiro da casa de Laricy, Natan e Gabriel	46
Imagem 11 - Posto Policial de Bom Socorro do Zé Açú.....	47
Imagem 12 - Centro de Saúde “Maria do Carmo”	48
Imagem 13 - Chegada dos alunos no transporte fluvial (barco).....	50
Imagem 14 - Espaço destinado à horta escolar.....	51
Imagem 15 - Desenho de Nina Pérola (9 anos).....	76
Imagem 16 - Crianças brincando na beira do lago do Zé açú no passado.....	77
Imagem 17 – Crianças brincando na beira do lago do Zé Açú no presente	78
Imagem 18 - O “Buracão”	78
Imagem 19 - Crianças brincando no “Buracão”	79
Imagem 21 - Campo de Futebol (Jogo de futebol).....	79
Imagens 21 - Brincadeira de rua: Tacobol.....	80
Imagens 22 - Brincando de subir em árvores	81
Imagem 23 - Brincando no terreiro de casa de Laricy, Natan e Gabriel	81
Imagem 27 - Brincando no terreiro da casa Laricy, Natan e Gabriel (casa de farinha)	81
Imagem 28 - Brincadeira Gemerson.....	82
Imagem 29 - No Amazonas é assim	82
Imagem 30 - Jogo da malha.....	84
Imagem 31 – Jogo cama de gato	84
Imagem 32 – Casa de farinha: tratamento da mandioca.....	89
Imagem 33 - Crianças participando da produção da farinha de mandioca.....	89
Imagem 34 – Pescaria do dia.....	89
Imagem 35 – Crianças circulando pela área de serviço da casa de Tamires e Alexandre.....	90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AM	Amazonas
APMC	Associação de Pais, Mestres e Comunitários
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA	Instituto de Colonização e Reforma Agrária
PDDE	Plano Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UNOPAR	Universidade Norte do Paraná

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO: O ENCONTRO COM O RIO, O INÍCIO DE TUDO.....	13
1	UM MERGULHO NO RIO: O REFERENCIAL TEÓRICO.....	20
2	A ROTA ESCOLHIDA: METODOLOGIA DA PESQUISA.....	34
2.1	Os Afluentes: Instrumentos e Procedimentos utilizados na Pesquisa.....	56
2.2	Manos e Manas, Curumins e Cunhatãs: os interlocutores da Pesquisa	60
3	ENCHENTES E VAZANTES: ANÁLISE DO CAMPO	74
3.1	O brincar.....	74
3.2	Os afazeres	86
3.3	As Narrativas do Lugar	92
	NINGUÉM SE BANHA NO MESMO RIO NEM SAI A MESMA PESSOA:	
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	100

INTRODUÇÃO: O ENCONTRO COM O RIO, O INÍCIO DE TUDO...

Prenhe de significados, a água é um elemento da vida que a encompassa e a evoca sob múltiplos aspectos, materiais e imaginários. Se, por um lado, é condição básica e vital para a reprodução, dependendo dela o organismo humano, por outro, a água se inscreve no domínio do simbólico, enfeixando várias imagens e significados.

Cunha

Das minhas incursões no campo de pesquisa, atravessando as águas do rio Amazonas e seus afluentes, desembocando no Lago do Zé Açu, trago um olhar sobre o cotidiano da criança ribeirinha. Nessa geografia/espço minha pesquisa se desenvolve: todo movimento populacional e econômico perpassa pelo rio, muito forte na vida dessa comunidade. O rio nina e acaricia, embala o navegante e o “banzeiro” de suas ondas traz novas revelações originadas das trocas sociais e culturais com as crianças ribeirinhas. Observei o dia a dia daquelas crianças, o viver atrelado à natureza, tangenciado pelos desafios da realidade social cotidiana. Os costumes e as rotinas são margeados pelas águas do rio, com especificidades ambientais e sociais de íntima relação do homem com a natureza, que não é desafiada, mas incorporada.

O fluxo fluvial é determinante na vida ribeirinha, conforme definiu Carla Vanessa, mãe de Nina Pérola: “[...] a vida das crianças se modifica com o rio, é diferente quando ele tá cheio e quando ele tá vazio”. Os ribeirinhos se localizam geograficamente construindo uma forma própria de lidar com o tempo-espço das águas, aceitando sua mutabilidade cíclica.¹ Essa natureza biológica e os modos próprios de habitar esse lugar dão identidade a essas crianças, incluindo o imaginário advindo das águas, através das lendas do Boto, da Cobra Grande, da Iara...

As relações estabelecidas entre os ribeirinhos e as águas evidenciam que os rios são territórios (lugares, espaços e tempos) em constante movimento, demarcados pelos significantes e significados atribuídos por seus habitantes. O rio possui um papel fundamental

¹ Mutabilidade cíclica: Nesse caso específico, refiro-me aos fenômenos “enchente e vazante”, acontecimentos frequentes na região amazônica, que modificam o modo de vida do homem ribeirinho. O *Fenômeno das águas* é um acontecimento frequente em determinadas áreas caracterizado pela subida (cheia), vazante (seca) dos rios. Diferentemente de outras regiões do país, na Amazônia ribeirinha as configurações climáticas são definidas em inverno (subidas das águas) e verão (descida das águas). Pereira, Fraxe e Witkoski (2007) explicam que os períodos se dividem em quatro estações que correspondem à combinação dos regimes fluvial (enchente, cheia, vazante e seca) e pluvial (“inverno” e “verão”). Os meses de maio, junho e julho formam o trimestre da estação cheia, quando uma grande parte das áreas cultiváveis está submersa, causando uma redução drástica nas atividades da fase terrestre.

na vida dos ribeirinhos: através dele são estabelecidas as ligações entre as localidades, pela utilização de canoas, rabetas,² bajaranas³ e barcos, meios de transporte disponíveis: o rio é a rua, a rodovia, a autoestrada.

A beira do rio mostra o desenho movimentado do trânsito de embarcações em direção às mais variadas localidades, incluindo a cidade de Parintins. As constantes idas de moradores à cidade, para estudo, festas, atendimento médico, comercialização de produtos, entrelaçam duas dimensões do mesmo território: a ruralidade e o urbano, que interagem e se modificam mutuamente no aspecto espacial e no âmbito social. De algum modo, coloquei-me no remanso das águas e das crianças, observando suas infâncias na dinâmica cultural e social de que participam, como sujeitos que residem às margens dos rios convivendo com a natureza.

Tudo que se ouve contar, tudo que se lê sobre a grandeza do Amazonas é insuficiente para avaliar a imensidão do conjunto. É preciso navegar meses inteiros nessa bacia gigantesca para compreender a que ponto é extraordinário o predomínio das águas sobre a terra. Esse labirinto líquido é bem mais um oceano de água doce, cortado e dividido pela terra. O rio é tudo: é sempre visto como um caminho, lugar por onde as pessoas de certa maneira “andam”. “O caboclo diz que o igarapé (pequeno curso d’água) é um caminho de canoas. Daí sua associação natural com a estrada e a rua” (FRAXE, 2004, p. 331).

Ao nascer, as crianças interagem com o rio: logo aprendem a remar, se equilibrar na canoa, tomar banho no rio e aceitar a realidade fluvial de enchentes e vazantes. O rio forma a identidade dos ribeirinhos: é o lazer, o fornecedor de alimento, o escoador da produção, o transporte dos comunitários, o acesso aos bens inexistentes na comunidade, à saúde, ao conagraçamento familiar, a realidades diferenciadas. Não é um rio, é O RIO. Seu folclore é peculiar: O Boto, a Cobra Grande, a Iara... O ribeirinho mergulha, vem à tona, come frutas, peixes e farinha, rema, nada, atravessa as águas, pois “é o tempo da travessia; e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos” (FERNANDO PESSOA, TEMPO DE TRAVESSIA).

Na Amazônia os rios são soberanos, demonstram o quanto norteiam a vida do homem ribeirinho, já que incorporam a função de caminhos, lugares de circulação, trocas, paisagens e miragens. O Amazonas é o principal rio dessa bacia hidrográfica, mas há centenas de rios menores, com seus furos, lagos e igarapés, formando um imenso labirinto que permeia a floresta. A majestade e grandeza do Rio revelam dinamismo: ele transfigura a vida, destrói

² Rabeta: Pequeno motor de propulsão que, acoplado na traseira de pequenas embarcações ou barcos, é conduzido manualmente, com ajuda de um bastão que determina as direções.

³ Bajara: Como são conhecidos os barcos de pequeno porte na região do Amazonas.

barrancos, engendra o surgimento de ilhas labirínticas, revela praias, oculta troncos de árvores, faz florescer imensos jardins flutuantes. A natureza amazônica é hiperdimensionada, assume proporções gigantescas e provoca no ribeirinho uma relação de respeito e interação, da qual está ausente a pretensão de dominá-la.

O caminho para decifrar a Amazônia e os ribeirinhos é a água, pois os rios exercem grande influência sobre seus habitantes. À imensidão das águas corresponde um caudaloso fluxo de imagens-reflexo do que foi imaginado pelos homens desde os tempos arcaicos. Navegar esse rio de significados é se apropriar do *habitat* dos personagens fantásticos que povoam esse universo aquático. As águas perpassam os mitos, os dilúvios evocam a ideia de reabsorção da humanidade pela água e a instituição de uma nova época.

Para Tales de Mileto, filósofo pré-socrático, tudo se origina da água, o elemento primordial, tanto no concreto já que água doce é fundamental à vida planetária, quanto “ao que opera no nível mais profundo do inconsciente” (PINTO, 2008, p. 02), o inconsciente coletivo, conceito criado pelo psiquiatra suíço Carl Gustav Jung. A poesia amazônica enfatiza sobremaneira a água doce dos rios como fonte de inspiração, sensualismo, incorporação do feminino, dos mitos. As águas fluviais abraçam a vegetação equatorial, que vive em função de seu fluxo e refluxo. Os primeiros cronistas da região amazônica definiram-na como região promissora, baseados na ideia de fácil conquista pelo colonizador (PINTO, 2008).

Um afluente: A pesquisa

A pesquisa tem como objeto de estudo o cotidiano da criança ribeirinha da comunidade de Bom Socorro do Zé Açu, localizada no município de Parintins, Estado do Amazonas. Segundo Andrade e Pacheco (2016, p. 112), “a criança ribeirinha da Amazônia faz parte de uma sociedade complexa e heterogênea, com culturas e modos diferentes de vida, ensejando a percepção de que ela não é uma unidade culturalmente homogênea”. Dessa forma, “[...] é no convívio e no confronto das diferenças que as crianças aprendem, desde pequeninas, a respeitar e a valorizar a diversidade sociocultural, tão importante na cultura plural na qual vivemos”. (REIS; SANTOS; XAVIER, 2012, p. 12). A dimensão teórica de nosso objeto se apresenta como um conceito responsável por generalizar inúmeras realidades empíricas particulares ou singulares, definidas pelo termo “ribeirinhas”, nomenclatura presente em variados contextos geográficos, sociais, históricos, econômicos, políticos e culturais: crianças ribeirinhas do Rio São Francisco (Região Nordeste), do Rio Paraguai (Região Centro-oeste) e do Rio Uruguai (Região Sul).

Diante da dimensão generalista do conceito, a fim de projetar um recorte teórico-metodológico mais preciso, elegi um *locus* empírico particular: as crianças ribeirinhas ligadas ao Rio Amazonas, mais especificamente um de seus afluentes, o Lago do Zé Açu, na comunidade Bom Socorro, cuja escolha será detalhada no capítulo três: **A rota escolhida: Metodologia da Pesquisa.**

Meu objetivo geral em relação a este objeto de estudo consiste em analisar o cotidiano da criança ribeirinha de Bom Socorro do Zé Açu. Analisar significa entrar em contato com a realidade para evidenciar práticas sociais, políticas, culturais, econômicas e educacionais pertinentes a um referencial teórico-conceitual no âmbito das Ciências Humanas.

A fim de atingir o objetivo geral, estabeleci alguns objetivos específicos: a) apresentar uma reflexão sobre a relevância do objeto de pesquisa: a criança ribeirinha do Bom Socorro do Zé Açu; b) expor o processo de escolha do *locus* da pesquisa; c) exibir o processo de seleção dos interlocutores da pesquisa: as crianças ribeirinhas do Zé Açu; d) construir um referencial teórico envolvendo os conceitos relacionados à criança ribeirinha; e) elaborar uma metodologia baseada em categorias fundamentadas no referencial teórico-conceitual; f) fazer uma análise de três categorias teóricas: o brincar, os afazeres e as narrativas do lugar.

Apresento, além da Introdução, quatro capítulos: O segundo capítulo, **Um mergulho: O Referencial Teórico**, destina-se ao referencial teórico-conceitual fundamento da reflexão sobre a criança no contexto ribeirinho, ao qual integro debates recentes sobre as investigações do universo infantil e descortino, a partir das próprias crianças, suas cotidianidades. No terceiro capítulo, **A rota escolhida: Metodologia da Pesquisa**, realizo uma reflexão epistemológica acerca dos princípios e limites metodológicos envolvidos no contato com meus interlocutores. Apresento a transcrição do campo com os seguintes procedimentos e instrumentos de pesquisa: observações participantes registradas no diário de campo; entrevistas semiestruturadas e rodas de conversas com as crianças; conversas informais com parentes e outros comunitários; oficina de desenhos; registro fotográfico e em vídeo. No quarto capítulo, **Enchentes e vazantes: Análises do Campo**, proponho uma análise do material de campo da pesquisa baseada em três categorias: o brincar, os afazeres e as narrativas do local. No quinto capítulo, **Ninguém se banha no mesmo rio nem sai a mesma pessoa: Considerações Finais**, apresento as minhas considerações finais sobre o estudo desenvolvido.

O encontro das águas: Docência e Pesquisa

Em 2010, tornei-me professora da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e me mudei para Parintins, sede do Festival Folclórico dos Bois Caprichoso e Garantido, uma das maiores manifestações culturais preservadas da América Latina. À primeira vista, conhecer a Amazônia tornou-se uma experiência encantadora e um grande desafio, considerando que pouco sabia sobre a realidade regional. Senti-me instigada, mas envergonhada por ter um conhecimento tão vago e até folclórico daquele lugar. Assim, ser professora de uma Universidade no interior do Amazonas representou e continua representando uma oportunidade singular de compreender e conquistar algo que os livros não mostram.

Ao longo de seis anos como professora da Universidade Federal do Amazonas (UFAM/Parintins), desenvolvi e participei de alguns projetos de extensão que me permitiram conhecer a comunidade de Bom Socorro, às margens da microbacia do Zé Açú, distante uma hora e dez minutos da cidade de Parintins- AM por acesso fluvial. Curiosamente, a região do Zé Açú é bastante frequentada por turistas, que interagem com a natureza, saboreiam a culinária regional, passeiam de canoa, tomam banho no lago, conhecem a cultura da localidade e seu modo simples de viver e cuidar do meio ambiente. A comunidade ribeirinha de novecentos e oitenta e sete habitantes, vista do rio, tem uma paisagem tão exuberante que encanta os olhares. Cercada por uma vasta vegetação, é impossível não se impressionar com as belezas naturais, a exuberância do imenso rio Amazonas, sua fauna e flora.

A Amazônia é caracterizada pela grandiosidade de seus recursos naturais e imensa biodiversidade. Mas a realidade dos habitantes dessa região e seus desafios diários ainda são pouco conhecidos pelo restante do país devido ao isolamento geográfico da maioria dos municípios, acessados somente por via fluvial.

Pesquisar as comunidades ribeirinhas amazônicas, basicamente compostas por indígenas e caboclos, é estabelecer sua relação com a realidade que as circunda: a cultura cabocla vivenciada pelos habitantes do interior, às margens de rios, lagos e igarapés. “Nesse sentido, emerge o caboclo amazônico identificado como morador do interior, que vivia ou vive interagindo com os rios e a floresta, por isso também é chamado de ribeirinho” (GOMES E BATISTA, 2003).

Esse contexto caracteriza os modos de vida amazônicos, representando experiência e conhecimento sobre formas de coexistência e utilização do meio local (CAVALCANTE e WEIGEL, 2004), constituindo-se como um *locus* de desenvolvimento diferenciado não privilegiado pela literatura acadêmica. Apresenta diversas peculiaridades: modo de vida

extrativista, ausência de energia elétrica, falta de saneamento básico e principalmente precário acesso às políticas públicas nas áreas de educação e saúde.

Segundo Chaves (2001 apud FRAXE; WITKOSKI; PEREIRA, 2011), os povos ribeirinhos, como atesta a própria nomenclatura, habitam as margens de rios e lagos, afirmando através dessa peculiaridade sua identidade sociocultural. Segundo Batista (2011, p. 03),

[...] o ribeirinho enquanto categoria designativa favorece a identificação de elementos definitórios: modo de vida, aproveitamento e exploração de recursos naturais, ocupação e apropriação do território, identidade cultural e simbólica, crenças e valores.

Conforme Andrade, Reis e Alves (2018, p. 216), as crianças ribeirinhas estão inseridas “numa determinada realidade, numa dada cultura e num ambiente que constituem o meio e, à medida que se desenvolvem, o meio se modifica para elas e influencia na sua maneira de perceber o mundo”. Concordo com a ideia de que a infância se apresenta como um conceito construído social e culturalmente a partir do desenvolvimento da sociedade. A criança, enquanto ser histórico, está imersa em uma dinâmica social na qual devem ser consideradas suas diferenças identitárias. As crianças ribeirinhas, como todas as outras “[...] formam o seu próprio mundo de coisas, mundo pequeno inserido em um maior” (BENJAMIN, 1984, p. 77).

Entendo que a diversidade geográfica e cultural do Brasil constitui um vasto campo de investigação. Um exemplo dessa diversidade é o contexto ribeirinho, cujas formas de viver evidenciam dinâmicas contemporâneas da vida local. Nessa perspectiva, o meio em que as crianças vivem é o *locus* privilegiado para a observação da interação criança/criança e criança/sociedade, especificamente em situações da vida cotidiana nas quais elas se desenvolvem, aprendem e transmitem repertórios verbais, assumem papéis, reconstruem, influenciam e são influenciadas pelo contexto e pela relação interpessoal que mantêm com o outro (CARVALHO e BERALDO, 1989).

Conhecer as crianças é conhecer suas representações sociais sobre o mundo; não se trata “apenas de ouvi-las e amplificar suas vozes, mas, principalmente, pensar o que fazer com tais informações e conteúdos, falares e saberes, tanto em termos acadêmicos como éticos e políticos” (FARIA e colaboradores, 2009, p. VII). Ao conhecer as reflexões e experiências que têm sido realizadas com crianças, o pesquisador desenvolve modos de pensar e abordar várias infâncias, para além do que a sociedade institui como formas tradicionais de encará-las.

O que é ser criança? O que é ser criança em uma comunidade ribeirinha? Como é constituído o mundo que ela compartilha com o adulto? Qual o lugar dessas crianças no mundo? Essas indagações me apresentaram o desafio de pesquisar as crianças locais,

evidenciando seu modo peculiar de produzir cultura e história, fundamentado numa concepção que considera a não universalização da infância, que é diferentemente construída.

As crianças são seres humanos de pouca idade, que constroem seu próprio universo e o representam através de suas falas, brincadeiras e atitudes, evidenciadas nas relações com seus pares e com adultos. Desenvolvem formas específicas de comunicação oral e corporal, criando um vocabulário próprio, constituindo falas a partir das relações sociais que produzem e que as produzem.

Assim, analisar como as crianças da comunidade ribeirinha de Bom Socorro do Zé Açu se apropriam dos espaços para realizar suas atividades cotidianas é olhar a criança inserida na cultura, vislumbrando o quanto suas práticas e interações com elas mesmas, com seus pares e com adultos são marcadas pelo contexto histórico determinado em cada época.

Observar as crianças, compreendê-las a partir de seus pontos de vista, através de diferentes linguagens, são práticas estabelecidas e recomendadas em diversas pesquisas. Fundamentada nessa perspectiva e na consideração da criança como sujeito individual e social capaz de produzir cultura e história, desenvolvi este estudo, que visa conhecer o mundo das crianças ribeirinhas de Bom Socorro do Zé Açu na situação concreta de seus cotidianos.

Falar e pesquisar sobre a infância é justamente o exercício constante que me proponho, enquanto pesquisadora da criança ribeirinha. Fruto da experiência, este texto harmoniza o que vi, vivi e senti e as transformações advindas dessas vivências e das minhas reflexões. No cotidiano, a vida se faz e refaz num fluxo permanente, me desafiando a mergulhar nesse rio, considerando a multiplicidade de caminhos, afluentes e correntezas, no entrelaçamento dos diferentes sujeitos do cotidiano pesquisado, pois sempre descubro um novo afluente desse imenso rio.

1 UM MERGULHO NO RIO: O REFERENCIAL TEÓRICO

Logo que amanhece, com a chegada dos raios solares, as crianças se movimentam: caminham para a escola, a pé ou de bicicleta, sozinhas ou acompanhadas pelos pais; homens, mulheres, crianças e adolescentes se organizam com base nas atividades que cada um deve realizar no decorrer do dia, de modo a colaborar com a organização familiar. As crianças demonstram, desde o primeiro contato, disponibilidade para socializar suas vivências cotidianas, convidando-me a experimentá-las, e me ensinam que a felicidade está na simplicidade das pequenas coisas, no sorriso sincero e receptivo, no desejo de contribuir, nas boas ações, na coletividade.

O cotidiano, que se apresenta na maioria das vezes como algo banal, sem importância, é capaz de revelar o extraordinário nas múltiplas faces da vida, e “deve ser tomado como fio condutor do conhecimento da sociedade” (PAIS, 1986, p. 11),

[...] o cotidiano não é apenas o espaço de realização de atividades repetitivas: é também um lugar de inovação. A vida cotidiana não é apenas feita de rebotalho. A própria recusa do cotidiano (a festa, as viagens, as férias) é a sua reorganização e transformação. O cotidiano banal, trivial, repetitivo, faz parte de um outro cotidiano (PAIS, 1986, p. 14).

Mergulhar no universo que compõe a cultura ribeirinha amazonense me iniciou numa jornada ao encontro de um significado de vivências e de construção social peculiar, dinamizada pela interação com a natureza e com tudo que dela advém. É na interação com o multifacetado que se dá a descoberta do cotidiano e dos conhecimentos produzidos pelos protagonistas desse processo. O cotidiano é feito de silêncio, gritos, sons, cheiros, gestos, atitudes, memórias e tantos outros sinais que na maioria das vezes se encontram embaixo dos escombros da história. Nossa tarefa ao mergulhar no cotidiano é a de “escovar a história a contrapelo” (BENJAMIM, 1987 p. 225),

O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. É uma história a meio-caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada. [...] é um mundo que amamos profundamente, memória olfativa, memória dos lugares da infância, memória do corpo, dos gestos da infância, dos prazeres. [...] O que interessa ao historiador do cotidiano é o invisível... (CERTEAU, 1996 p. 31).

Inspirada em Certeau, Victoria (2012) afirma que falar do cotidiano é falar das relações que se constroem nas tramas do dia a dia e se concretizam como instrumento de identidade de um grupo social; não é apenas o lugar onde se reproduzem e se repetem práticas sociais, históricas e políticas, mas o lugar que potencializa inovações, enfrentamentos e mudanças contínuas. Mais do que ressaltar os afazeres que marcam nossas rotinas e andanças,

o cotidiano nos aponta uma reflexão sobre as concepções que emergem dessas rotinas, onde novos pontos de vista se abrem e possibilitam o emergir de novas posturas, novas exigências, novos conhecimentos, pautados nas necessidades individuais e grupais.

Para estudar o cotidiano é necessário “perceber tudo o que está além das aparências e busca-se compreender a lógica operatória dos sujeitos envolvidos” (OLIVEIRA, 2011, p. 60). Conhecer as crianças desse lugar, como vivem e o sentido que dão às suas vidas, suas experiências na escola e fora dela, abriu-me a possibilidade de “puxar fios, desdobrar significados e tecer através de pistas, sinais e indícios aparentemente negligenciáveis (GINZBURG, 1990), outra configuração da realidade, sempre provisória” (OLIVEIRA, 2011, p. 58).

A imersão nesse cotidiano, nesse contexto peculiar de vivência, me permitiu experimentar as emoções da vida e desvelar as tessituras desse espaço, tendo em vista a receptividade dos comunitários do Zé Açú. É um exercício de alteridade de suma importância perceber o cotidiano das crianças, privilegiando pesquisas que as concebem como sujeitos transformadores do mundo social e cultural em que vivem.

A ideia de pesquisar o cotidiano de crianças ribeirinhas trouxe possibilidades de me situar em lugares inusitados, o que me levou a construir uma concepção de infância que descortina, a partir das próprias crianças, suas cotidianidades e sua criatividade expressas nos diferentes espaços cotidianos de socialização, enfatizando o brincar como prática cultural e uma das categorias de análise desta pesquisa.

De acordo com Oliveira (2011), na aprendizagem cotidiana as crianças criam um mundo próprio, preenchido pelo imaginário que povoa suas mentes, mediado pelo que ouvem e sentem. Diz Certeau (1996, p. 31), “o cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha)”. Portanto, quando as crianças falam, desenham ou brincam, o imaginário se manifesta, revelando as formas de viver seus cotidianos, além da capacidade de criar e compartilhar com seus pares imaginação e fantasia. Para Benjamim (1994), essas diversas formas de linguagem são influenciadas pela faculdade mimética, capacidade humana de produzir semelhanças. A imaginação e a brincadeira se apresentam como dons miméticos e estabelecem ligações entre adultos e crianças e crianças com crianças, modificadas no curso da história, refazendo-se de modo sempre novo.

No que envolve a imaginação e a fantasia, a criança é vista como sujeito ativo, construtor de sua cultura. Na medida em que a criança é um participante ativo do seu processo de constituição cultural – numa perspectiva bidirecional da cultura – ao brincar ela desempenha um papel dialético no seu contexto social: é construída pelos significados

partilhados no seu grupo cultural e é construtora, quando ressignifica e cria situações diferentes das partilhadas pelo grupo.

Então, como seria essa cultura na qual vivem as crianças ribeirinhas do Zé Açú? Que peculiaridades esse espaço apresenta, que tornam as brincadeiras diferentes das praticadas pelas crianças que vivem, por exemplo, na cidade de Parintins?

Não havendo crianças universais, os diferentes tipos de infância devem ser estudados nas suas especificidades histórico-geográficas, como é o caso dos ribeirinhos. Investigar as manifestações infantis é ter possibilidade de compreender as relações e o significado do seu modo de vida particular e coletivo. Privilegiar o conhecimento das crianças a respeito de sua própria cultura é uma forma de compreender seu universo, sua visão de mundo.

O filósofo alemão Walter Benjamin traz elementos para compreender a infância, não como uma simples faixa etária, mas no âmbito da complexidade social e histórica. Nos textos referentes à temática da infância, produzidos em sua maioria na década de 1920, Benjamin antecipa a ruptura entre a tradição e a modernidade. Assim, explicitamos as consequências apontadas por ele nesse novo processo civilizatório, nessa nova relação com a infância.

A autora do texto *Imagens Entrecruzadas de Infância e de Produção de Conhecimento Histórico em Walter Benjamin*, a professora e pesquisadora Galzerani, afirma que na obra *Infância em Berlim*, por volta de 1900, o filósofo explora metáforas textuais para mergulhar em suas memórias de infância, desvelando o mundo cultural da época, o modo de ver das crianças, suas sensibilidades e seus valores, tecendo relações “entre diferentes dimensões espaço-temporais e culturais, para oferecer historicamente um quadro social mais amplo da época, sem abrir mão da sua singularidade” (GALZERANI, 2002, p. 59).

Em outros textos, como *Uma Pedagogia Comunista* (1929) e *Programa de um Teatro Infantil Proletário* (1928), a posição de Benjamin difere da visão da pedagogia moderna, (que concebe uma essência absoluta de infância pura, marcada exclusivamente pela fantasia), referindo-se à criança como um ser envolvido em questões culturais, sociais e históricas de seu tempo. Segundo Benjamin, “a criança proletária nasce dentro da sua classe” (1994, p. 90). Apoiando-se nas ideias marxistas, com as quais se afinou a partir de 1923, ele situa as crianças numa dimensão histórica e cultural, caracterizando seu mundo perceptivo e suas brincadeiras como marcados por traços de sua época e de grupos sociais aos quais pertencem.

Estudos como o de Bichara (1999), Pontes e Magalhães (2003), Gosso (2004) e Reis (2007) destacam os fatores geográficos, socioculturais, econômicos e familiares como especificadores dos modos particulares de brincar. Assim, a diversidade geográfica e cultural do Brasil tem sido palco de diversas formas de brincar, o que constitui um vasto campo de

investigação. Nesse contexto, a comunidade ribeirinha se diferencia nos aspectos geográficos e culturais, evidenciando dinâmicas do brincar infantil pertinentes à vida local.

Desse modo, conforme acontece na maioria das comunidades rurais da Amazônia, o dia a dia das crianças ribeirinhas de Bom Socorro do Zé Açú é marcado pela estreita relação do homem com a natureza, especialmente com o rio. As águas constituem o espaço da pesca, são geradoras de renda, e nelas também habitam as brincadeiras, a fantasia e o imaginário dessas crianças, que preenchem suas mentes com a mediação do que veem, ouvem e sentem.

Pesquisar o cotidiano das crianças ribeirinhas significa situar-se entre os fragmentos do espaço/tempo vivido. Reconhecer que as crianças têm voz, desejos, sonhos e posicionamentos frente ao que lhes acontece significa ir além de captar o seu ponto de vista. É a experiência de, ao estar com elas, rememorar a própria infância, assim como Benjamin o fez. Nesse olhar, a pesquisa do cotidiano como experiência coloca os sujeitos numa relação de envolvimento mútuo e troca. Vale ressaltar que essas crianças evidenciam a brincadeira como um dos fios que tecem suas vidas. Está no seu próprio “mundo das coisas” (BENJAMIN, 2002).

Acreditar que crianças, mesmo bem pequenas, têm o que dizer deriva de algumas ideias que vêm sendo construídas nas últimas décadas, a exemplo de Walter Benjamin, que concebe a ideia de criança capaz, produtora de cultura, produtora de história.

Dentre essas ideias, destaca-se o reconhecimento de que, desde muito novas, nas suas interações sociais, “as pessoas vão somando impressões, gostos, desejos, medos, desenvolvendo sentimentos e percepções cada vez mais diversificados e definidos, atribuindo significados, construindo sua identidade” (CRUZ, 2008, p. 13). Dessa forma, a ideia “de que a criança não é apenas reprodutora, mas também construtora de cultura estimula o desejo de conhecer a sua perspectiva, os seus pontos de vista” (CRUZ, 2008, p. 13).

Benjamim (1994) relata, pela voz do menino que foi, um momento histórico no qual evidencia o mundo infantil em sua forma de viver, valores, hábitos, desejos e afetos, situando a criança na sociedade e na cultura, o que não implica defender sua passividade e reprodutibilidade. Sentada na praça uma noite, escutei histórias, prosas longas e curtas, da Cobra Grande, do boto cor de rosa, do homem da calça molhada e tantas outras. As crianças diziam: “Com o Boto não se mexe!”, pois ele é um ser encantado. Numa perspectiva benjaminiana, olhar a criança inserida na cultura significa vislumbrar o quanto suas práticas e interações com elas mesmas, com seus pares e com adultos são marcadas pelo contexto histórico determinado em cada época. Essa ideia se articula com o conceito bakhtiniano de

cronotopos, na medida em que nos orienta a apreender os ambientes construídos pela criança e para ela, a partir de conceitos como tempo e lugar.

Tomando como arcabouço teórico o pensamento de Mikhail Bakhtin, o conceito de cronotopos, de acordo com Amorim (2006), é a expressão da indissociabilidade da relação interdependente entre espaço e tempo, que forma o todo em equilíbrio. Expressa o indivíduo como aquele que, no diálogo, evoca e articula vozes oriundas de tempos e lugares distintos, similares ou mesmo opostas e contraditórias. Bakhtin (2003) ressalta que o discurso é o “diálogo” vivo, sempre voltado para a réplica, para a resposta que ainda não foi dita mas que é provocada e, conseqüentemente, passa a ser esperada.

Ainda segundo a autora, o cronotopos constrói a imagem do indivíduo dentro do texto literário, determinando as relações dos personagens e tornando concretos o espaço e o tempo descritos no romance. Nesse sentido, o tempo transforma o indivíduo, que transforma o espaço, num movimento dialógico, onde existe articulação com o espaço do outro, cultural, político, econômico, religioso, etc. Esse movimento pressupõe abertura e incompletude, diálogos que se iniciam e caminham rumo ao inconcluso, sempre passíveis de serem recomeçados, em outros lugares e épocas, por sujeitos distintos, marcando a dimensão histórica de fenômenos que estudamos como movimentos em constante tensão e abertura (AMORIM, 2006).

Na comunidade ribeirinha do Zé Açú, o tempo se materializa pelo diálogo entre os afazeres, o brincar, as narrativas e as transformações geográficas e culturais. Entendemos, então, que o ambiente social do diálogo representa o papel do cronotopos em toda atividade comunicativa, valorativa e de produção de conhecimento. No ambiente local, em que pessoas conversam, o tempo acontece, se faz presente, transforma-se e se movimenta. O espaço onde a vida acontece é histórica e socialmente composto pela pluralidade de vozes trazidas pelas falas dos interlocutores envolvidos no diálogo. Podemos pensar que, se o tempo é uma construção histórica e o espaço equivale ao social, tempo-espaço é uma construção histórico-social intimamente ligada ao conceito bakhtiniano de cronotopos. Nesse sentido, o cotidiano da criança ribeirinha é o cronotopos onde as transformações acontecem, em movimentos de tensão e abertura, de construção e desconstrução permanentes.

Nos estudos de sociologia da infância, Sarmiento (2002) e Corsaro (2011) conceituam o termo culturas da infância afirmando que as crianças têm uma forma de compreender, sistematizar e construir o mundo em que vivem, de forma distinta dos adultos, através de um diálogo ativo, baseado na cultura local. Desde muito pequenas, têm um modo de ser e habitar o mundo que atua na criação de relações sociais, nos processos de aprendizagem e na

produção de conhecimento. Sua inserção no mundo acontece pela observação cotidiana e participação diferenciada nas atividades dos adultos, que lhes possibilitam produzir suas próprias sínteses e expressões. A partir de sua interação com outras crianças – por meio de brincadeiras – ou com os adultos – realizando tarefas e afazeres de sobrevivência – elas acabam por constituir suas próprias identidades pessoais e sociais.

As culturas da infância são socialmente produzidas e levam consigo as marcas de cada período histórico, ao mesmo tempo em que se diferenciam dele. Corsaro entende as crianças como responsáveis por suas infâncias, a partir de uma participação social bilateral: afetam e são afetadas pela sociedade. Essa postura contraria o pensamento de que “a criança é vista como alguém apartada da sociedade, que deve ser moldada e guiada por forças externas a fim de se tornar um membro totalmente funcional” e ratifica a convicção de que “a criança constrói ativamente seu mundo social e seu lugar nele” (CORSARO, 2011, p. 19).

Corsaro (2011) aborda aspectos teóricos e metodológicos para a pesquisa com crianças e introduz alguns conceitos para pensar esse sujeito social a partir da nova Sociologia da Infância. O autor apresenta a perspectiva da reprodução interpretativa, lançando um novo olhar para as crianças e seus contatos interpessoais. O conceito de “reprodução interpretativa” incorpora a ideia de que as crianças contribuem ativamente para a preservação, assim como para a mudança social.

Fundamental nessa visão é a apreciação da importância do coletivo: como as crianças negociam, compartilham e criam cultura com seus pares e com os adultos? O autor diz que o termo reprodução captura a ideia de que as crianças não estão simplesmente internalizando a sociedade e a cultura, pelo contrário, contribuem ativamente para a produção e a mudança cultural. Por outro lado, reprodução implica dizer que crianças são também, a partir da participação na sociedade, constrangidas pela estrutura social. O termo interpretativa captura e revela os aspectos inovadores e criativos da participação da criança na sociedade, indicando o fato de que “crianças criam e participam de suas culturas de pares singulares por meio da apropriação de informações do mundo adulto de forma a atender seus interesses enquanto crianças” (CORSARO apud MULLER e CARVALHO, 2009, p. 52).

A importância dada ao brincar como uma atividade inerente e essencial à infância tem sido amplamente reconhecida. Esse aspecto contribui para que o brincar seja objeto de investigações científicas, nas mais diversas áreas de conhecimento: Psicologia, Antropologia, Sociologia, Filosofia, embora ainda apresente uma série de dificuldades conceituais, visto que é um fenômeno estudado com visões e modelos teóricos distintos.

Embora o brincar seja uma atividade universal entre as crianças de diferentes populações, cada cultura possui uma forma peculiar de expressão, um reflexo das características ambientais específicas. Moraes e Otta (2003) afirmam que a brincadeira e os brinquedos estão marcados pela identidade cultural e por características específicas de um grupo social. Assim, ao mesmo tempo, a brincadeira constitui-se como uma característica universal, mas apresenta aspectos específicos, dependentes de diversos fatores: ambiente físico, social, cultural e as características individuais da criança.

Para ilustrar o caráter universal e singular da brincadeira, Gosso (2004) identificou, a partir de seus estudos com índios Parakanã, que as crianças representam nas brincadeiras as atividades dos adultos de sua cultura. Nesse caso, observar e estudar o que ocorre na comunidade, assimilar, interpretar e representar a seu modo pode ser considerado como um aspecto universal do brincar infantil, enquanto o mundo representado seria uma característica mais específica, dependente da cultura na qual a criança está inserida.

Segundo Santos e Bichara (2005), a universalidade e a especificidade da brincadeira não são mutuamente excludentes, mas complementares. Com relação à reconstrução da realidade a partir das experiências adquiridas pela criança, em seus espaços físicos e culturais, os autores afirmam que esse fato não é visto apenas como uma repetição dos eventos vistos ou ouvidos, uma vez que a criança cria e recria, combinando o antigo com o novo.

De acordo com Pontes e Magalhães (2003), a “transmissão de um elemento cultural só pode ocorrer dentro de um contexto social”, ou seja, o brincar como cultura só pode acontecer no social. Segundo Pinto (2003), por ser a brincadeira uma atividade social que utiliza sistemas simbólicos próprios, não pode ser considerada como “natural” da criança, mas como resultado de muito trabalho realizado no interior das relações culturais: a criança “aprende” a brincar e brinca de diferentes formas, em diferentes culturas. Pensar o contexto ribeirinho amazônico é estabelecer sua relação com a realidade que circunda a criança, sem perder o foco de que o sujeito da pesquisa é agente dessa infância e que nele serão encontradas respostas para a formulação da identidade social e cultural do grupo infantil selecionado.

Dessa forma, compartilhar com as crianças pressupõe compartilhar com o universo cultural que expressam nas brincadeiras, nas falas, nos comportamentos, nos afazeres diários. Benjamin afirma que o ser humano tem a “capacidade suprema de produzir semelhança” (1994, p. 108). O universo infantil está impregnado de comportamentos miméticos, não como mera imitação, mas como comportamentos que possuem significações. “A criança não brinca apenas de ser comerciante ou professor, mas também de moinho de vento e trem” (1994, p. 108). Para Benjamin (1993), a convivência convida à apreensão de semelhanças, que

estimulam a capacidade humana de reproduzi-las, por meio da faculdade mimética presente na brincadeira.

Segundo Sekkel (2016, p. 92), no ensaio sobre “A Doutrina das Semelhanças”, de 1933, Benjamin relaciona a faculdade mimética como “codeterminante de todas as funções superiores, estando presente também na origem da linguagem”. Benjamin (1993) julga que as semelhanças nos determinam de inúmeras maneiras, sem que tenhamos consciência. Para ele, “a brincadeira é a escola da faculdade mimética. Existem semelhanças na natureza que podem ser reconhecidas, mas a possibilidade de produzir semelhanças é exclusivamente humana e infinita” (SEKKEL, 2016, p. 92).

O mundo interno estimula a criança a buscar na cultura inspiração para suas brincadeiras. Na brincadeira de faz de conta, a criança dialoga com a cultura, não brinca com coisas isoladas e sem significado. Para Benjamin, através da linguagem, o sujeito é capaz de expressar infinitos significados ocultos no que chama de semelhanças extrassensíveis. É, portanto, “a semelhança extrassensível que estabelece a ligação não somente entre o falado e o intencionado, mas também entre o escrito e o intencionado e entre o falado e o escrito. E o faz de modo sempre novo, originário, irreduzível” (BENJAMIN, 1994, p. 111).

Benjamin, a partir de seus estudos culturais e filosóficos, aponta a importância fundamental do brincar no desenvolvimento do indivíduo, exalta sua importância na cultura, aborda o movimento infantil de trazer fragmentos da realidade cultural para a brincadeira e reinventar, a partir deles, um mundo próprio. Benjamin revisita a própria infância por meio de suas memórias e, através de suas narrativas, nos apresenta concepções de infância e cultura lúdica experienciadas em espaços, formas de brincar e tipos de brinquedos que constituem sua história de vida, formação e paradigma de pensamento.

Lessa diz que “a infância assim como as crianças e os materiais culturais que fazem parte deste universo são interessantes a Benjamin porque são fenômenos marginais, que permitem conhecer a vida cotidiana e suas transformações” (LESSA, 2016, p. 109). Desse modo, busco captar a essência das experiências lúdicas das crianças ribeirinhas em seus momentos de autonomia, liberdade de escolha, do seu fazer no mundo, além de documentar a rica diversidade regional de suas práticas lúdicas, criadas, recriadas e transmitidas nos grupos.

Nesse sentido, a observação das brincadeiras e a reflexão sobre suas motivações tornam-se instigantes pois, no processo que envolve a brincadeira, a criança é vista como um sujeito ativo que constrói significados sobre o mundo, sobre si, sobre o outro e sobre sua relação com o outro. De acordo com Benjamin, apud Oliveira (2011), a infância é a possibilidade humana de interligar passado, presente e futuro.

Baseando-me no conceito de experiência elaborado por Walter Benjamin, tendo a infância como condição da experiência humana, entendo que o conceito de experiência infantil parte do pressuposto de que ela é diferente da vivida pelos adultos, na medida em que as crianças possuem formas singulares de estar no mundo. De acordo com Santos (2015, p. 228), “Benjamin aponta experiência como um problema oriundo do conflito geracional, uma crítica aos adultos que subestimam a capacidade da juventude – e também das crianças – no intercambiar das próprias experiências”.

Segundo Pereira, “somente este poderá falar 'de dentro', conferindo-lhe um sentido próprio a partir daquilo que o afetou”. Trocando em miúdos, a experiência sempre será subjetiva e singular para quem a viveu. Desse modo, “o vivido se ressignifica à medida que é narrado, uma vez que o narrar não apenas apresenta ao outro uma história vivida, mas representa a quem viveu sua própria experiência” (PEREIRA, 2012, p. 44).

Benjamin (1994) apresenta o brincar como experiência, em uma perspectiva na qual as brincadeiras revelam-se como possibilidades para os devires, para as experiências transformadoras. De acordo com o autor, as crianças inventam composições, jogam, agenciam, criando suas próprias formas de 'ser' e 'estar' no mundo, ou seja, experimentam.

Identifiquei a necessidade de aprofundar os estudos do tema “brincar como experiência” e o brincar da criança ribeirinha como campo possível para a realização de um trabalho que se propõe, através de imagens, brincadeiras, infâncias e linguagens, evidenciar o olhar dessas crianças sobre as brincadeiras (experiências), através de suas narrativas.

Larrosa (2002), traduziu o conceito benjaminiano de experiência como aquilo que nos toca, que está pleno de sentido em nossa vida. Compartilhar com as crianças suas experiências me possibilita transformar a prática da pesquisa na construção de minhas próprias experiências. Tal como afirma Benjamin (2000, p. 16), “a força da estrada do campo é uma se alguém anda por ela, outra se sobrevoa de aeroplano”. Dessa forma, entendo que somente quem anda pela estrada experimenta algo de seu domínio. Para aquele que voa, a estrada é apenas uma planície descampada, mas aquele que caminha conhece novas perspectivas de sua floresta interior, em constante expansão.

Reiterando o conceito de experiência em Benjamin, constatei que, além do brincar, outra situação comum às crianças da comunidade do Zé Açú é viverem suas primeiras experiências de trabalho com seus pais, com quem aprendem a pescar, a extrair os frutos da natureza, a plantar e a colher, a cuidar da casa e da família. Grande parte da socialização para o trabalho ocorre na relação entre essas crianças e seus pais, que priorizam o compartilhamento desse aprendizado, de forma a assegurar que seus filhos deem continuidade

ao trabalho e, assim, à posse de seu território. Tudo que é feito para o bem-estar das famílias inclui adultos e crianças.

Segundo Azevedo (2017), os debates acerca do trabalho infantil são muito recentes, principalmente nas zonas rurais brasileiras, onde a legislação referente a este tema é pouco acessada. O trabalho de crianças é encarado sob a ótica da aprendizagem, de transmissão de conhecimento. Por outro lado, o trabalho infantil expressa formas perversas de exploração na sociedade capitalista. É bastante expressivo o segmento de crianças inseridas no mundo das atividades laborativas, mas aponto a necessidade de distinguir as diversas formas de trabalho.

A infância e sua relação com o trabalho infantil vão além de proibi-lo, pois as sociedades são dinâmicas e diferem em aspectos legais, sociais e culturais. As particularidades do universo infantil são exemplos claros de que pontos de vistas sobre um mesmo objeto ou realidade podem ser distintos em função de tempos e locais diferenciados. Os ribeirinhos de Bom Socorro do Zé Açú demandam o trabalho das crianças por necessidade de sobrevivência, não havendo paralelo entre essas tarefas e a exploração evidente em outras sociedades,

Para Sarmiento e Pinto (1997) a criança é, simultaneamente, uma categoria social que interpreta e age no mundo, desenvolvendo-se pela experiência social, nas interações que estabelece, desde cedo, com a experiência sócio-histórica dos adultos e do mundo por eles criado; o trabalho é uma das atividades humanas do qual as crianças fazem parte, retirando da experiência dos adultos suas influências (AZEVEDO, 2017, p. 62).

Num contexto mais amplo, quando elejo a categoria “afazeres”, refiro-me à divisão do trabalho no seio das famílias, que implica um envolvimento ativo das crianças nas tarefas domésticas, nas atividades produtivas e nos negócios da família. Antônio da Costa (2004, p. 26) afirma que “há um terreno baldio entre a lei e a realidade”, o que nos direciona ao fato de que o senso comum ensina suas crianças a trabalhar e prepará-las para o futuro. No entanto, Azevedo (2017, p. 13) nos diz que “os parágrafos das leis evidenciam inúmeras situações consideradas ilegais que para a maioria, principalmente em áreas rurais, pode fazer parte do seu modo de vida”.

Para Azevedo (2017), as questões do trabalho infantil e o uso da criança como força de trabalho vêm desde os tempos das civilizações mais antigas, quando nem se cogitava falar de direitos trabalhistas e muito menos sobre a proteção das crianças. No entanto, apesar de antigas, as discussões que envolvem este tema estão cada vez mais atuais, principalmente quando buscamos entender as relações estabelecidas entre o trabalho e o modo de vida infantil, uma vez que o cotidiano não é igual para todos, já que as crianças vivem suas

infâncias em construções sociais diferentes, nos sistemas que cada sociedade organiza para o seu atendimento e educação.

Existe uma tentativa de excluir a infância da esfera da produção e do mundo do trabalho, desvalorizando e tornando invisíveis as atividades infantis (SARMENTO, 2002). Esse autor afirma que toda a criança trabalha e desenvolve uma atividade social, pois toda atividade humana é trabalho. O não reconhecimento das atividades realizadas na infância (estudar, ajudar na roça, nos serviços domésticos, pescar) coloca as crianças na escala anônima atribuída ao desempenho de uma atividade socialmente considerada inútil. Destaco o reconhecimento do trabalho das crianças ribeirinhas, da relação do trabalho com a infância e os tipos de trabalho cabíveis na infância, pois o trabalho viabiliza a educação, a geração de cultura e transmissão de saberes, além de reger as regras de convivência. Mas pode alienar, explorar, coisificar o homem, transformando-o em uma máquina de reprodução a serviço do Capitalismo, perdendo-se o sentido socializador (SARMENTO, 2002).

As circunstâncias da vida amazônica regulam peculiares relações entre o homem e o meio, na vida material e na simbólica. O ribeirinho vive fora do contexto das grandes cidades, não se encontra integrado à moderna sociedade de consumo, suprindo parte de suas necessidades cotidianas da abundância dos rios e das florestas. Uma das formas de expressão da vida simbólica do ribeirinho é sem dúvida a linguagem humana. A forma de se comunicar e se expressar, de “contar histórias”, mantém a tradição oral, preserva a memória de um povo, de uma cultura, ao longo dos tempos. “Contar histórias é resgatar o próprio destino: descobrir a que sonho pertence e encontrar caminhos para a própria vida” (ALVES, 2008, p. 24).

Vários autores se perguntam o porquê da necessidade humana de fabular, criar histórias, fantasiar. Na narrativa o tempo cíclico do eterno retorno está sempre em relação dialética com o tempo histórico do real, do concreto. É esse movimento que impulsiona a narrativa, preparando o sujeito para suas necessárias transformações, inerentes ao processo evolutivo da mente humana. É assim que o Homem avança em sua travessia, caminhante em sua jornada rumo à singularidade. Os momentos de transição estão sempre presentes nos mitos e lendas, pois eles são indispensáveis para o amadurecimento emocional do indivíduo. A humanidade caminha na direção da cultura, da civilização, do esclarecimento – uma trajetória sem retorno que o tempo impulsiona incessantemente. Ela vai ao encontro das coisas novas, independente dos medos, das angústias, das resistências (ALVES, 2014).

Segundo Alves, “contar histórias é jogar com a memória, com a criatividade, é ir em busca do prazer e da imaginação. É viver dialeticamente entre o ir e vir do oral e do escrito no jogo da tradição do reinventar. Desse modo, contar histórias é jogar com vozes e gestos”

(ALVES, 2008, p. 24). Na trama tecida pela arte de contar, existe o jogo do envolvimento, da sensibilidade, do prazer, do imaginário, do jogar com a memória, criando e recriando formas de contar e de ampliar o repertório oral. Além disso, contar histórias é uma arte que pode se esvaír se elas não forem contadas, pois há possibilidade do desaparecimento dos narradores, já que a figura do antigo narrador estaria em vias de extinção (ALVES, 2008).

Através das narrativas orais, podemos contar e recontar nossas estórias e mantermos consciência de nós mesmos e de nossa comunidade, o que possibilitaria reconquistar aquilo que Benjamin já receava ter-se perdido. “As narrativas parecem ter um caminho – provavelmente não idêntico ao exposto por Benjamin – na troca de experiências e consequente construção da realidade; no redimensionamento da tradição” (EWALD, 2008, p. 02),

[...] o narrador é um homem que sabe dar conselhos. Mas, se “dar conselhos” parece hoje algo de antiquado é porque as experiências estão deixando de ser comunicáveis. Em consequência, não podemos dar conselhos nem a nós mesmos nem aos outros. Aconselhar é menos responder a uma pergunta que fazer uma sugestão sobre a continuação de uma história que está sendo narrada. Para obter essa sugestão, é necessário primeiro saber narrar a história (sem contar que um homem só é receptivo a um conselho na medida em que verbaliza a sua situação). O conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria. A arte de narrar está definhando porque a sabedoria — o lado épico da verdade — está em extinção. Porém esse processo vem de longe. Nada seria mais tolo que ver nele um “sintoma de decadência ou uma característica “moderna” (BENJAMIN, 1987, p.200).

Para obter essa sugestão, é necessário primeiro saber narrar, o que constatei quando estive com as crianças nas rodas de conversas, em busca das histórias do lugar. Essa constatação aponta para o fato de que as narrativas, por serem compartilhadas oralmente, são efêmeras e estão sujeitas ao desaparecimento com a morte dos narradores. A perpetuação das narrativas se dá justo no ato de contar e reproduzir as histórias: as crianças de Bom Socorro do Zé Açu contam e recontam, inserindo um toque pessoal, aproximando as lendas das suas histórias pessoais. Afirma Alves (2008, p. 29),

[...] ao narrador cabe o papel de garantir o circular das histórias e ao ouvinte de apropriar-se das histórias de modo a passá-las adiante com o compromisso de dar “cores” vivas e tons que sua imaginação venha matizar, pois, como se sabe, quem conta um conto, aumenta um ponto.

A pesquisa em história oral de Janaína Amado (1995) atesta esta situação: com o intuito de reconstituir um evento do passado, a Revolta do Formoso, no Estado de Goiás, ela busca diferentes relatos em uma comunidade e depara-se com Fernandes, um informante que narra episódios, misturando acontecimentos e personagens, alguns reais, outros fictícios, embaralhando tempos e espaços. À medida em que a trama se desenrola, a pesquisadora se dá

conta de que se tratava de uma recriação sertaneja de Dom Quixote de la Mancha, de Cervantes. Cultura erudita (Dom Quixote) e cultura popular (tradições goianas) associaram-se, influenciando-se mutuamente e promovendo uma circularidade de culturas. Associaram-se, também, escrita e oralidade: um texto escrito alimentou, durante séculos, uma tradição mista, escrita e oral, em Goiás (AMADO, 1995, p. 130).

Fernandes, o informante de Janaína Amado, realiza um processo próximo ao descrito por Scholes e Kellogg (1977), no desenvolvimento do conceito de *topos*. Segundo os autores, a narrativa oral é uma repetição criadora a partir de fórmulas, que se baseia em imagens tradicionais, os *topoi*. O narrador goiano combinou esquemas de tradições arraigadas na coletividade com acontecimentos verídicos, presenciados por ele ou relatados por outros, reelaborando de maneira original sua narrativa.

Kramer destaca as ideias de Benjamin sobre a arte de narrar no mundo moderno. Nessa perspectiva, as crianças de Bom Socorro do Zé Açú estabelecem sua relação com tempo e espaço, libertas pelas asas do imaginário. Sob a liberdade que o devaneio permite, o espaço é quase absorvido pelo tempo, assumindo a leveza inspirada principalmente pelo contato com a floresta e o rio. São inúmeras essas envolventes atitudes de contemplação operativa, em que o real e o imaginário se interpenetram livremente (LOUREIRO, 2000)

As narrativas que inundam o imaginário popular das crianças da comunidade através de personagens míticos, como a Velha do buracão, o Pretinho do campo, a Cobra Grande e o Boto, compõem a mentalidade de muitos amazonenses, sob um prisma balanceado entre mito e realidade, tendo em vista que muitas crianças admitem tais histórias com total veracidade, dignas de atenção, medo e respeito. Portanto, o folclore amazônico suscita níveis de complexidade mais profundos do que aparentam, que trazem à luz discussões acerca da construção da realidade na comunidade de Bom Socorro do Zé Açú e em outras comunidades ribeirinhas da Amazônia.

Abordar o imaginário infantil relativo aos mitos e lendas amazônicas me ajudou a compreender a subjetividade das crianças, especialmente as relações humanas, os papéis dos indivíduos na sociedade, influenciados por valores inerentes às respectivas narrativas. Como as crianças ribeirinhas de Bom Socorro do Zé Açú se apropriam das histórias contadas a elas e como tais lendas e mitos interferem em suas vidas?

A obra do historiador paraense Leandro Tocantins, “O Rio Comanda a Vida”, como o próprio título revela, expressa com preciosismo a profunda relação do Rio Amazonas com a vida regional, acentuando a importância do regime das águas amazônicas sobre o cotidiano dos povos da floresta,

O rio, sempre o rio, unido ao homem, em associação quase mística, o que pode comportar a transposição da máxima de Heródoto para os condados: a vida chega a ser, até certo ponto, uma dádiva do rio, e a água uma espécie de fiador dos destinos humanos. Veias do sangue da planície, caminho natural dos descobridores, farnel do pobre e do rico, determinante das temperaturas e dos fenômenos atmosféricos, amados, odiados, louvados, amaldiçoados, os rios são a fonte perene do progresso, pois sem ele o vale se estiolaria no vazio inexpressivo dos desertos. Esses oásis fabulosos tornaram possível a conquista da terra e asseguraram a presença humana, embelezam a paisagem, fazem girar a civilização – comandam a vida no anfiteatro amazônico (TOCANTINS, 2000, p. 278).

O autor argumenta que as figuras de folclore regional dos povos amazônicos são estabelecidas a partir das florestas e dos rios; que aspectos da arquitetura amazônica são destinados a devoções e folguedos; que as circunstâncias geográficas modelam a consciência extrativista dos pescadores e que, historicamente, a devastação causada pela retirada da borracha, no início do século XX, criou um mundo de desigualdades, sendo a industrialização uma perspectiva para o desenvolvimento. Leandro Tocantins acredita que o homem se condiciona a entender a realidade a partir do ambiente que o cerca.

2 A ROTA ESCOLHIDA: METODOLOGIA DA PESQUISA

O desejo de pesquisar a comunidade de Bom Socorro do Zé Açú nasceu da curiosidade em conhecer melhor a criança ribeirinha, pois impressionou-me o número reduzido de pesquisas sobre a infância ribeirinha no estado do Amazonas. Encontrei muitas pesquisas desenvolvidas na região do Pará mas, em função da amplitude da Amazônia, ainda há uma riqueza de possibilidades não exploradas. O doutorado pareceu-me adequado para desenvolver uma pesquisa fundamentada no compromisso ético de pensar e repensar as metodologias de pesquisa com crianças e suas diferentes linguagens.

A decisão de investigar as crianças ribeirinhas de Bom Socorro do Zé Açú me ocorreu quando conheci a comunidade, em outubro de 2014, com um grupo de colegas, professores da Universidade Federal do Amazonas, *campus* Parintins. A princípio, era apenas uma visita de reconhecimento do campo que pretendia estudar; então conheci alguns comunitários, em especial os antigos moradores Seu Herculano e Dona Maria, que me contaram como viviam na comunidade, como era a vida antigamente, as dificuldades, as relações com o trabalho, com outros moradores, com a natureza, como era seu cotidiano naquele lugar, onde o tempo apresentava uma lógica diferenciada.

Inicialmente, a ideia era fazer um estudo etnográfico baseado em informações preliminares nas quais se afirma que, ao longo dos últimos anos, a comunidade vem se modificando de forma significativa pela inserção de elementos da cultura urbana. Assim, meu propósito era investigar como essas mudanças influenciam o brincar das crianças ribeirinhas.

Em abril de 2016, já cursando o doutorado, minha orientadora, Professora Rita Ribes, pediu que eu retornasse à comunidade e construísse uma aproximação direta com as crianças, no intuito de obter mais elementos para a construção do objeto de pesquisa. No dia da visita, cheguei à Escola Municipal Minervina Reis Ferreira por volta das oito horas e logo solicitei à Direção um encontro com crianças na faixa etária de oito a dez anos. A princípio, era uma visita de reconhecimento do lugar e a escola era adequada por concentrar todas as crianças, das quais dez foram selecionadas, cinco do segundo e cinco do terceiro ano, escolhidas aleatoriamente pelas professoras das respectivas turmas. Nosso primeiro contato aconteceu na sala de recursos audiovisuais, a única disponível no momento. Pretendia me aproximar das crianças e preparar o terreno para uma próxima visita.

As professoras cederam esses alunos a partir de oito e trinta até o fim do horário escolar; eu tinha aproximadamente três horas para desenvolver uma atividade e conhecer as crianças que possivelmente seriam meus interlocutores. Apresentei-me ao grupo, falei sobre a

intenção da pesquisa e pedi permissão para filmar toda a atividade. Antes de distribuir as folhas de ofício para desenharem suas brincadeiras, fiz algumas perguntas aleatórias para conhecer melhor o dia a dia das crianças com a finalidade de introduzir o assunto: O que costumam fazer todos os dias na comunidade? Onde costumam brincar? Brincam no rio? O que gostariam de fazer além das práticas usuais? O que costumam fazer durante a semana e no final de semana? As crianças falaram sobre suas experiências, desejos e expectativas, fazendo-me compreender sua socialização como um processo por meio do qual se transformam em seres ativos, que aprendem, elaboram e assumem singularmente as normas, valores, crenças e estilos de vida, através da interação com o mundo em que vivem.

Na ocasião conheci Ramiro, um menino de oito anos que desenhava helicópteros, desejava ser repórter e trabalhar em São Paulo; muito falante e desinibido, contava histórias de pescaria de arraias, lendas do boto e curupira, dos animais que criava no pequeno sítio da família e do que costumava brincar na beira do rio. As conversas com ele e com as outras crianças evidenciaram diversos saberes, suas concepções de mundo e seus modos de vida. Quantas coisas elas me ensinaram! Reconheço as singularidades das crianças e a riqueza de seus cotidianos: foi uma experiência única.

Ao retornar dessa segunda aproximação com o campo, analisar a filmagem e os desenhos das crianças, me dei conta de que elas representaram não somente as brincadeiras preferidas – privilegiando as fluviais – mas os afazeres, os espaços ocupados, a relação com a natureza e as lendas, verbalizando posicionamentos em relação aos adultos e às outras crianças, evidenciando o contexto social e geográfico no qual se inserem.

Ampliamos nossa investigação, que anteriormente baseava-se em saber como as mudanças sofridas pela comunidade influenciavam o brincar das crianças ribeirinhas, privilegiando as relações culturais, sociais e geográficas que constituem o cotidiano das crianças, sua compreensão do vivido, experiências, acontecimentos, histórias relatadas.

Retornei ao campo de pesquisa pela terceira vez, em seis de novembro de 2017. Depois de me instalar e descansar da viagem, contatei as pessoas que me possibilitaram o acesso à comunidade. Nos anos anteriores, meu transporte fora a lancha da Universidade, mas agora a ideia era ficar o maior tempo possível acompanhando a rotina das crianças, desde a sua entrada na escola e suas atividades diárias em casa com a família e nos espaços em comum nos quais transitavam. Um ex-aluno, funcionário da Secretaria de Educação da Prefeitura de Parintins, conseguiu uma lancha particular, ao custo diário de aproximadamente cinquenta reais. Contratei esse serviço e fui até a comunidade, agora como pesquisadora, para conhecer o novo diretor da escola e solicitar apoio à minha pesquisa.

Então, me vi diante de um grande impasse: como acompanhar ao máximo a rotina das crianças em todos os tempos e espaços, se elas permanecem a maior parte do tempo na escola? Caso concretizasse o plano de ir e voltar de lancha diariamente, além de ter meu orçamento comprometido, não conseguiria acompanhar o dia a dia das crianças. Decidi morar na comunidade por algum tempo, assim poderia estar disponível vinte e quatro horas.

Com esse propósito, agendei uma reunião para o dia nove de novembro, na Escola Minervina Reis Ferreira, com o Gestor Waldemir e o Coordenador Pedagógico João Euder, que me receberam muito bem. Depois de explicar o propósito da pesquisa e a necessidade de permanecer na comunidade, o gestor me ofereceu alimentação e estadia nas dependências da escola. Acertamos os detalhes, o coordenador me mostrou as dependências e me apresentou a alguns funcionários. Solicitei à secretária que me cedesse a lista de matriculados no terceiro e quarto anos. Identifiquei todos os alunos com quem havia conversado na minha última visita, em abril de 2016, e me dirigi às salas de aula para me (re)apresentar às crianças.

Os alunos ficaram bastante eufóricos e quase não me deixaram falar, com muitas perguntas a respeito do que estava fazendo ali, o que faria com eles, se brincaríamos, se eu era a nova professora. Dos dez alunos com quem conversara no ano anterior, duas haviam sido transferidas (uma delas era uma menina cuja mãe se muda para a cidade de Parintins a cada dois anos). Pretendia marcar logo com as crianças, para o dia seguinte, uma visita para conhecer os locais que elas gostavam de frequentar, mas na sexta-feira, dia dez de novembro, não haveria aula, pois todos os professores iriam à cidade para um recadastramento na Prefeitura. Retornei a Parintins, depois de marcar um novo encontro para segunda feira, treze de novembro.

No dia treze de novembro de 2017, fui à comunidade de barco de linha, saindo da rampa do mercado municipal ao meio dia. Ao embarcar, encontrei o gestor e um secretário, que estavam em Parintins com a missão de levar a merenda da quinzena para a escola. Nesse dia, o barco demorou a sair devido ao grande volume de carga: era de médio porte, havia lugar para atar rede, mas sem muito conforto; seguiu viagem ao som de uma banda de forró regional. Nessa época do ano, com a baixa do rio, a navegação é lenta, me permitindo contemplar a bela paisagem e me encantar com os botos, as aves e a vegetação do caminho.

Imagem 1 - Porto de Parintins, Mercado municipal



Fonte: Acervo particular, 2017.

Imagem 2 – Barco pequeno de linha em viagem pelo rio



Fonte: Acervo particular, 2017.

O barco parava nas comunidades vizinhas para embarcar mais pessoas, mercadorias e até uma moto, que foi conduzida por uma fina tábua de madeira e puxada pelo condutor e alguns passageiros. Durante a viagem, percebi que todos se conheciam, eram cordiais, conversavam e brincavam uns com os outros, embora alguns preferissem o silêncio. Apesar do forte calor, os passageiros mantiveram a descontração.

Imagem 3 - Viagem de barco Zé Açú X Parintins - Parintins X Zé Açú



Fonte: Acervo particular, 2017.

Com as paradas em comunidades próximas, a viagem durou em torno de uma hora e meia. Por volta das quatorze horas, desembarquei na Comunidade Bom Socorro do Zé Açú de “mala e cuia”. A imagem da Igreja católica se sobrepôs, já que sempre teve e ainda tem um papel fundamental na formação das comunidades amazônicas. É comum ser a primeira imagem a se avistar em grande parte das comunidades rurais do município de Parintins.

Imagem 4 - Igreja Nossa Senhora do Perpétuo Socorro em Bom Socorro do Zé Açú



Fonte: Acervo particular, 2017.

No dia em que cheguei a Bom Socorro e decidi ficar, dei uma volta pela comunidade e fui à casa da Dona Maria e seu Herculano, o casal simpático que conhecera em outra ocasião. Eles me convidaram para entrar e sentar na área externa, pois nesse horário o calor é tão intenso que impossibilita permanecer dentro de casa. Dona Maria estava muito atarefada com a roupa e a casa, enquanto seu Herculano aproveitava a sombra da árvore para descascar algumas mangas. Fiquei ali sentada, embaixo da árvore, ouvindo as histórias desse senhor, que esbanjava disposição e vitalidade.

Observei um homem encostado na cerca de pau da casa de seu Herculano tecendo uma malhadeira:⁴ era um pescador. Essa atividade é exercida com restrições pois, em algumas épocas, a pesca em larga escala é proibida, só liberada para consumo próprio.

Atualmente, o lago⁵ do Zé Açú oferece uma quantidade reduzida de peixes, o que diminuiu o número de pescadores, para consumo ou comércio; algumas famílias compram peixes de pescadores de outras comunidades. Seu Antônio comentou que no passado o lago do Zé Açú sofreu um intenso processo de pesca predatória ilegal e o passar dos anos, a intensa devastação das matas ciliares e os processos de erosão impostos pela derrubada da floresta também contribuíram para que o lago não mais seja farto como antigamente.

O vizinho ao lado queimava lenha para ferver um líquido amarelo em um panelão: o rapaz cozinhava o tucupí, o sumo amarelo extraído da raiz da mandioca brava, após ser descascada, ralada e espremida. Enquanto a lenha queimava e o caldo cozinhava, eu gravei e perguntei se era para vender ou para consumo próprio: o rapaz ganhara uma saca de mandioca e a família resolveu descascar para fazer a farinha, a tapioca e o tucupí que, depois de fervido algumas horas para eliminar todo o “veneno”, seria colocado em uma garrafa de vidro e levado ao sol para ser consumido.

Os índios foram os primeiros habitantes de Parintins. Os padres Manuel Pires e Manuel Souza, em 1660, subiram o rio Amazonas e adentraram o Rio Negro para catequizar os Tupinambaranas. Segundo Mello (1986), Parintins deve seu nome aos índios Parintins ou Parintintins, antigos habitantes da região. A cidade fica na margem direita do rio Amazonas, a leste de uma ilha muito grande primitivamente habitada pelos índios Tupinambás, Maués e Sapupés.

Os índios da etnia Sateré-Mawé, em tempos imemoriais, habitavam o vasto território entre os rios Madeira e Tapajós, delimitado ao norte pelas ilhas Tupinambaranas no rio Amazonas e ao sul, pelas cabeceiras do Tapajós. Seu primeiro contato com a Companhia de

⁴ Malhadeira: Rede de pesca, principal apetrecho empregado na pesca pelos ribeirinhos da região Amazônica.

⁵ “O lago do Zé Açú na verdade é uma lagoa localizada na margem direita do Rio Amazonas e do Paraná do Ramos” (SIMAS, 2000).

Jesus deu-se em 1669, quando os jesuítas fundaram a Missão de Tupinambaranas. Em 1692, o governo declarou-lhes guerra por terem assassinado alguns brancos mas a resistência foi pouca, já que os índios se espalharam.

As guerras com os brancos, os Munduruku e Parintintim reduziram sobremaneira o território ancestral dos Sateré-Mawé. Em 1835, eclodiu a Cabanagem na Amazônia, principal insurreição nativista do Brasil. Os Munduruku e Mawé (rios Tapajós e Madeira), os Mura (rio Madeira) e grupos indígenas do rio Negro aderiram aos cabanos e só se renderam em 1839. Epidemias e atroz perseguição devastaram enormes áreas da Amazônia, deslocando os índios de seus territórios tradicionais ou reduzindo-os. A ocupação da Amazônia pelos caboclos, brancos e estrangeiros (denominados civilizados pelos Sateré-Mawé) reduziu sobremaneira o território dessa nação indígena.

O processo de interiorização começa com as tropas de resgate e as missões jesuíta e carmelita, seguida por uma busca desenfreada pela extração da seringa e a expansão econômica das cidades de Maués, Barreirinha, Parintins e Itaituba para o interior, alocando fazendas, extraíndo pau-rosa, abrindo garimpos, sufocando a economia indígena.

Em 1978, iniciado o processo de demarcação do território, as aldeias, sítios, roças, cemitérios, territórios de caça, pesca, coleta e perambulação situavam-se entre e ao redor dos rios Marau, Miriti, Urupadi, Manjuru e Andirá. Os Sateré-Mawé consideravam como sua essa terra, reduzida a uma pequena parte do território anterior.

Índios do centro da floresta até o começo do século XX, habitavam preferencialmente locais próximos às nascentes dos rios. Na pesquisa de campo Tamires contou que frequentava o sítio do avô do Nicolas, seu primo “A roça lá é grande! Lá é um lugar que tinha índio. Porque quando os índios moravam aqui, eles deixaram a cerâmica por aí. Quem disse que tinha índio aqui foi a Jéssica, amiga da mamãe, ela que me disse. Porque ela trabalha disso lá em Parintins”. A menina se referia a pesquisadores que procuravam vestígios dos habitantes em tempos passados.

As populações atuais do interior amazonense às margens dos rios, lagos e igarapés, que formam o imenso universo das águas, originam-se da junção cultural de índio, imigrantes, nordestinos e negros,

Quando se fala de identidade das populações amazônicas, inevitavelmente a imagem do ribeirinho é lembrada como uma espécie de personificação daquilo que se considera como mais típico da cultura regional (CRUZ, 2008, p. 49).

Parintins é marcada pelos traços culturais, políticos e econômicos herdados da miscigenação das três etnias básicas que compõem a população brasileira: o índio, o europeu e o negro. Desse caldo cultural surgiram os mestiços da região (caboclos). Com a posterior

chegada dos imigrantes, especialmente japoneses, formou-se um caldo de cultura singular, que caracteriza a população, seus valores e modo de vida.

Podemos dizer que a formação cultural da região amazônica apresenta traços diversos que se delineiam a partir das vivências próprias de cada grupo e sua interação com o meio. As comunidades rurais se constituíram através de um processo histórico semelhante, fundamental para entender como se formaram no contexto geral amazônico, como a comunidade pesquisada foi se delineando até chegar ao período atual.

Para Benjamin, via de regra a história como progresso se esconde atrás de uma pretensa totalidade: os interesses da minoria dominante. Benjamin nos traz a ideia de progresso calcada na defesa de uma concepção crítica chamada “história dos vencedores”. Mediante essa reflexão, entendo que a história é uma construção humana que não se realiza a partir do nada ou de todos os referenciais passados, mas considera a contribuição desses referenciais nas realizações atuais. A história tradicional se preocupa com a comemoração dos vencedores, mas é preciso repensar o passado sob outra óptica, (re)olhar o passado a partir da tradição de povos e nações ausentes do *continuum* da história de longa duração; devemos aparar as arestas para obter condições de ir além da história tradicional (DA SILVA, 2010).

Continua Da Silva (2010, p. 100), enquanto ela é história dos vencedores, há outra história, “a dos vencidos, que continua com a missão de resguardar a memória de povos, de tempos e de espaços. A verdade do discurso não se esgota nele, mas no que se deixou escapar do mesmo”. Segundo a autora, chamamos de cesura o gesto de ruptura na linha cronológica do tempo e do espaço, “a paragem e o sopro marcado que escondem o uso da mesma, ao interrompê-lo. É sabido que o termo cesura vem da literatura e significa corte, a pausa na sexta sílaba do verso alexandrino” (idem). A cesura, diz Benjamin, contesta a superioridade, o absolutismo da história tradicional, optando pela ruptura messiânica da narrativa, a fim de propiciar a brotação de novos sentidos em tempos presentes (DA SILVA, 2010).

Em consonância com a ideia de descontinuidade e cesura que Walter Benjamin nos traz, houve uma época em que as populações passaram a denominar-se comunidades; Wagley (1977) e Galvão (1976) assim as denominavam mas, somente pela influência do movimento da teologia da libertação e das comunidades eclesiais de base, os ribeirinhos passaram a designar seu local de moradia como comunidade e a identificar-se como comunitários (SILVA, 2005 apud SILVA, 2009). Segundo Fraxe (2011), a Igreja Católica foi uma grande aliada no processo de formação das comunidades amazônicas e teve papel fundamental na sua formação social e cultural.

De acordo com Pantoja (apud SILVA, 2009), a ideia da formação de uma comunidade partiu da necessidade de engajamento e união dos moradores para resolver seus próprios

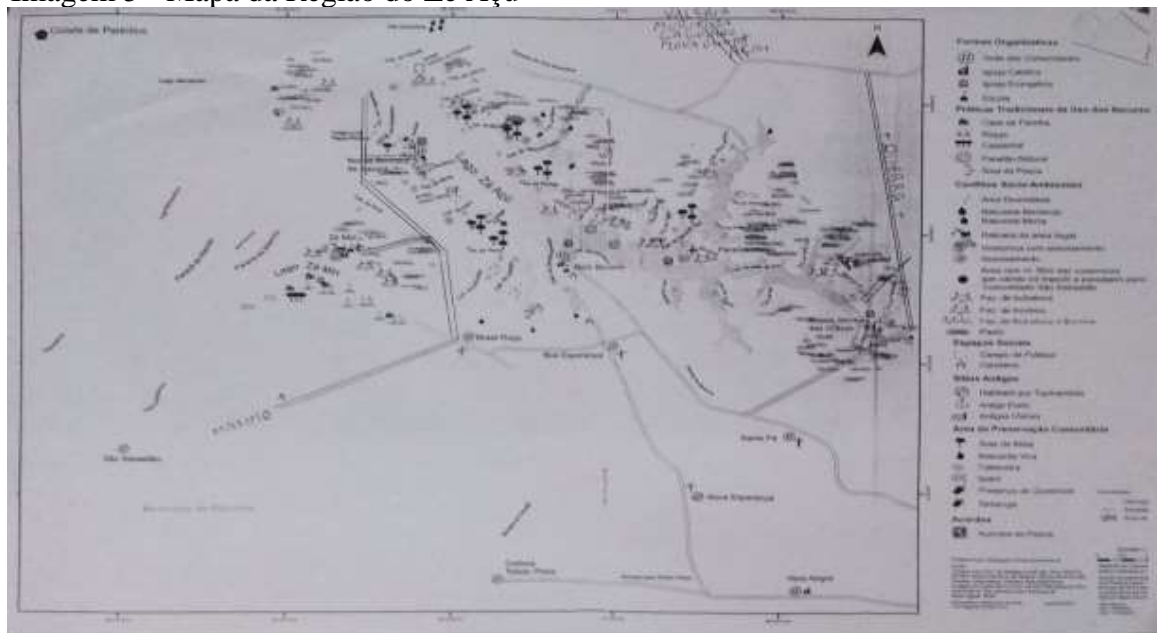
problemas sociais: a falta de escolas e postos de saúde. A função de liderar a comunidade gradativamente foi assumida por lideranças locais, muitas vezes representantes de grupos extensos de parentes.

Cabe ainda ressaltar que, segundo Fraxe (2011), apesar das comunidades terem passado por um processo histórico semelhante nas suas constituições, não se pode afirmar que são homogêneas, pois toda comunidade possui características próprias. Porém, ainda que as comunidades não sejam homogêneas, Fraxe argumenta que,

A vida comunitária no interior do Amazonas não varia muito de comunidade para comunidade, pois as pessoas foram se organizando de forma que facilitasse suas vidas e assegurasse suas condições mínimas de sobrevivência. Essa organização deu-se em todos os segmentos da vida social, religiosa e política. Isso pode ser observado a partir do centro dessas comunidades, no qual estão sempre interligadas a igreja, a sede, a escola e a casa do líder (FRAXE, 2011, p. 105).

Pesquisando o histórico dessa comunidade, me deparei com o livro “1ª história do Zé Açú”, de João Lauro Simas, um dos fundadores da comunidade de Bom Socorro do Zé Açú, nome dado por ele e sua esposa Raimunda Simas e pelos padres Danilo Cappelato e Pedro Vignola. O livro aborda especificamente a constituição da comunidade ribeirinha, localizada no município de Parintins, na margem direita do rio Amazonas e do Paraná do Ramos, tendo como limites ao norte: Paraná do Ramos e Vila Amazônia; ao sul: comunidade Boa esperança e Santa Fé; a leste: comunidade de Mato Grosso, Miriti e Açai; a oeste: comunidades de Zé Miri, Máximo e Brasil Roça.

Imagem 5 - Mapa da Região do Zé Açú



Fonte: Acervo particular, 2017.

Simas (2000, p. 06) relata a chegada dos padres,

À tardinha daquele abençoado dia de fevereiro, chegaram ao Zé Açú os padres Vignola e Danilo (foram estes os primeiros missionários). Vieram de canoa, que era o meio de transporte mais comum na época. Era como eles conseguiam chegar nos interiores.

Segundo Simas (2000), no local onde hoje existe a comunidade de Bom Socorro, moravam aproximadamente cinquenta e uma famílias, vivendo da cultura da mandioca e da extração de lenha para a usina de luz de Parintins e para combustível de navios da época. A população era de trezentas e vinte e seis pessoas, cento e setenta e oito adultos e cento e quarenta e oito crianças. De acordo com o autor, com a chegada dos padres, naquele fim de tarde de sábado, houve orações e confissões e no domingo pela manhã foi celebrada a primeira missa, na casa de seu sogro, conhecido como “Milão” (SIMAS, 2000, p. 06). Em pouco tempo fundaram a primeira Congregação Mariana,

Não demorou muito e partimos para a obra, com reunião e planos. Os trabalhos tiveram início em maio daquele mesmo ano de 56, quando foi escolhida uma diretoria provisória, presidida pelo Sr. Manoel dos Santos-Toca. Na ocasião ficou decidido que Nossa Senhora do Perpétuo Socorro seria a padroeira do lugar. Começava aí a Congregação Mariana do Zé Açú, origem da comunidade (SIMAS, 2000, p.07).

Nessa época, as reuniões e celebrações não tinham um lugar próprio, tudo era realizado na casa do Sr. Milão que doou, em 1955, um pedaço de seu terreno para que fosse construída a capela local, cuja obra teve início imediato. Somente em 1961, graças à ação do padre Andena, com a autorização do bispo Dom Arcângelo Cerqua, foi fundada oficialmente a comunidade de Bom Socorro do Zé Açú (SIMAS, 2000).

Imagem 6 - Capela Local



Fonte: Acervo particular do morador da comunidade de Bom Socorro do Zé Açú. Data indefinida.

A necessidade de subsistência conduziu o Zé Açú a um projeto nacional de colonização, tendo inaugurado em 1963, com o incentivo do governo municipal, a colônia Boa Esperança, cujos colonos, com assistência técnica e incentivos financeiros, passaram a diversificar sua agricultura, plantando arroz, banana, cará, batata, cana-de-açúcar, seringa, cacau e guaraná. Muitas famílias do lago passaram a residir na colônia, o que originou mais tarde uma nova Agremiação Mariana local, hoje importante comunidade da área (SIMAS, 2000).

Imagem 7 - Produção de banana da época



Fonte: Acervo particular do morador da comunidade de Bom Socorro. Data indefinida.

A comunidade do Zé Açú, pela atividade política de seus representantes, tem gradativamente obtido um bom desenvolvimento qualitativo, uma boa infraestrutura. Os trabalhos comunitários sempre foram realizados em mutirão, com entusiasmada participação de homens, mulheres e crianças, fundamental no entendimento da vida social e política local, visto que as relações de ajuda mútua são características essenciais de uma comunidade rural (SIMAS, 2000)

Para compreender o cotidiano das crianças ribeirinhas do Zé Açú, é preciso considerar as peculiaridades do contexto amazônico, impactado pelas mudanças das últimas décadas: antes, era uma tradicional comunidade ribeirinha do município de Parintins; atualmente, os elementos urbanos a diferenciam do tradicionalismo típico de uma comunidade ribeirinha amazônica. Gradativamente, adquiriu infraestrutura, com ruas asfaltadas, comércio, posto de saúde, uma escola bem estruturada, além de água encanada e energia elétrica, tornando-se um polo de referência em relação ao entorno.

O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), no estudo baseado no censo demográfico realizado pelo IBGE em 2013, apontou que das 5.565 cidades brasileiras Parintins ficou com a posição de número 2.949, com o índice 0,658, considerado um nível médio alto. O índice considera indicadores como educação, renda e longevidade, destaca que houve crescimento em termos absolutos na educação, com nível acima da média estadual e nacional, seguida por longevidade e renda, considerada a segunda melhor cidade do estado do Amazonas.

Imagem 8 - Vista da frente da comunidade



Fonte: Acervo particular, 2017.

Bom socorro do Zé Açu comemorou, em sete de abril de dois mil e dezoito, cinquenta e sete anos de sua fundação, com particularidades que a diferenciam de outras comunidades ribeirinhas de Parintins, principalmente a apropriação de alguns hábitos e costumes urbanos, visto que muitos comunitários dispõem de celulares e antenas parabólicas, que se encontram até nas residências mais simples, já que são elementos fundamentais no elo local/global, transformando a vida comunitária, na medida em que promovem o acesso a programas televisivos que as transportam a lugares distantes, com hábitos diferenciados.

É comum vermos nos terrenos das casas pequenos jiraus⁶ para o plantio de hortaliças e plantas medicinais. Alguns criam galinhas para consumo e comercialização, permanecendo algumas matrizes, que garantem a continuidade da criação.

⁶ Jirau: A palavra vem do tupi, sendo, de acordo com o Dicionário Eletrônico Houaiss, “armação de madeira semelhante a estrado ou palanque, que pode ser usado como cama, depósito de utensílios domésticos, secador de frutas ou, quando posta em cima de um fogão, como fumeiro”.

Imagem 9 - Horta da casa de Laricy, Natan e Gabriel



Fonte: Acervo particular, 2017.

Imagem 10 - Galinheiro da casa de Laricy, Natan e Gabriel



Fonte: Acervo particular, 2017.

Existe um sistema público de telefonia com orelhão, apesar da precariedade do serviço prestado. O celular funciona, devido à proximidade com Parintins, mas em locais limitados: geralmente os comunitários fazem ligações na frente da Igreja Nossa Senhora do Perpétuo Socorro.

Um dia, bem cedinho, fui tirar umas fotos na beira do rio. Percorrendo aquela longa faixa de areia, de repente meu celular deu sinal de vida, me assustando. Por alguns minutos li afoitamente minhas mensagens. Rapidamente voltei a ficar sem internet, porque só havia sinal na frente da igreja.

Há mercearias, lanchonetes e bares, geralmente estabelecimentos caseiros, aproveitando um cômodo das residências. O comércio da comunidade de Bom Socorro abastece também as comunidades adjacentes. Os barcos sempre chegam com muitas mercadorias, principalmente alimentos. Algumas famílias preferem ir a Parintins fazer o

rancho, comprar carne e outros alimentos, que não encontram frequentemente no comércio local.

A comunidade possui uma rádio comunitária à qual os moradores se referem como “a voz”, que transmite diariamente as notícias locais para a população. Várias vezes escutei aquela voz saindo pelo potente alto falante, instalado no alto de uma torre, atrás de um dos anexos da escola.

A maioria das casas possui uma estrutura simples de madeira, com cobertura de amianto ou palha, três ou quatro cômodos, sem fossa séptica. Os moradores fazem um buraco profundo na terra, a conhecida “privada”, para despejarem seus dejetos. Algumas casas mais recentes de alvenaria têm banheiro interno, mas essas modificações ocorrem em ritmo lento. As habitações da comunidade são construídas pelos próprios comunitários, com a realização de mutirões ou pelo próprio grupo doméstico. Muitas famílias queimam ou enterram o lixo doméstico, pois não há coleta. Em alguns horários a fumaça e o cheiro desagradável invadem o local.

Recentemente, com aumento da violência (brigas, bebedeiras, roubos e estupros) foi implantado um posto policial. Essas ocorrências preocupam os moradores, principalmente as mães das crianças com quem conversei. Acontecem principalmente nos fins de semana, devido ao consumo de bebida alcoólica.

Imagem 11 - Posto Policial de Bom Socorro do Zé Açú



Fonte: Acervo particular, 2017

O posto de saúde Maria do Carmo tem atendimento diário e programas básicos de saúde, inclusive odontológico. O médico atende três vezes por semana e sua equipe é formada por três agentes de saúde comunitários, uma enfermeira e uma fisioterapeuta. Esses profissionais aplicam todos os programas de saúde de Parintins. A maioria dos moradores

frequenta o posto, outros preferem buscar atendimento nos hospitais em Parintins. As doenças mais frequentes são gripe, diarreia e vômito. O posto distribui pastilhas para purificar a água, mas nem todos as utilizam.

Imagem 12 - Centro de Saúde “Maria do Carmo”



Fonte: Acervo particular do morador da comunidade Bom Socorro do Zé Açú. Data indefinida

Há vários campos de futebol em boas condições, alguns de areia (sem arquibancada) e um de grama (com arquibancadas bilaterais). A principal forma de lazer está relacionada à prática esportiva do futebol entre homens, mulheres e crianças.

Outro lazer muito apreciado são as festas de santos, mais precisamente da padroeira da comunidade, Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, no final de junho. No decorrer de três dias, há novenas, círio, procissão, torneios de futebol masculino e feminino, arraial, bingos, quadrilhas, leilão, festa dançante e derrubada do mastro.

Nas comunidades amazônicas existem várias manifestações populares: em Bom Socorro, um grupo de mulheres comandado por dona Maria - meu primeiro contato na localidade - organiza As Pastorinhas, uma peça teatral dançada e cantada sobre a história bíblica do nascimento de Jesus. A tradição atravessa gerações, numa versão alegre e festiva, com os personagens bíblicos Herodes, Maria, José e os Reis Magos, aliados a figuras como a Cigana, o Pastor, a Florista, a Rainha das Flores, o Caçador, o Anjo, a Noite, a Lua e a Estrela Guia. No Dia de Reis (seis de janeiro) as Pastorinhas, entoando as cantigas tradicionais, percorrem a comunidade, sempre acompanhadas de instrumentos peculiares como o violão, o pandeiro de lata e a castanhola. Todos os anos, mulheres e crianças se reúnem para os ensaios, dançam e cantam as ladainhas que apresentarão à comunidade. Durante a minha permanência, elas ensaiavam quase todos os sábados na quadra da escola.

A maioria dos moradores é católica, muitas crianças frequentam a missa com suas famílias, fazem primeira comunhão, tornam-se coroinhas. Com a instalação de uma igreja evangélica em 2012, surgiram relatos de conflitos religiosos com evangélicos que buscam arrebanhar os fiéis da católica, que se esforça para não perdê-los.

É comum na época da cheia avistar, nos fins de semana, residentes e visitantes banhando-se no lago, em frente à comunidade. Contudo, os efeitos de erosões e assoreamentos ao redor do lago provocam na época da vazante (julho a novembro) uma cor diferente nas águas, bem esbranquiçada, além de provocar alergias na pele de quem se arrisca a banhar-se. A época da pesquisa de campo (2017) coincidiu com a vazante do lago, provocando o sumiço dos banhistas.

A Escola Municipal Minervina Reis Ferreira, única na comunidade, foi construída através de um convênio entre o Município, na gestão do então prefeito Raimundo Reis Ferreira e o Instituto de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, na pessoa do ex-Superintendente Nacional, Dr. Geovane de Araújo Silva e do ex-Diretor Nacional de Assentamento, Dr. Sebastião Rodrigues (PPP da E.M. MINERVINA REIS FERREIRA, 2017).

Após a inauguração, em vinte e cinco de setembro de 1994, logo entrou em atividade, com cento e vinte e seis alunos distribuídos em três turnos: matutino, vespertino e noturno.

Em 2000, com o processo de nucleação⁷, o espaço físico tornou-se insuficiente, devido ao aumento da demanda, tornando-se necessária a aquisição de anexos. A comunidade cedeu quatro prédios em alvenaria, três para sala de aula e um para almoxarifado. Em 2004 foram construídos mais dois anexos em madeira, próximos à construção original.

A escola recebe recursos oriundos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), do Plano Dinheiro Direto na Escola (PDDE), do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), da Associação de Pais, Mestres e Comunitários (APMC), que contribuem para a manutenção diária.

A Escola Municipal Minervina Reis Ferreira, situada na Rua Manoel Nazaré Muniz, s/n, Comunidade Bom Socorro do Zé Açú, tem trezentos e setenta e cinco metros quadrados. Mantida pela SEMED, atende à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental. Atualmente, trabalha com uma estimativa de quatrocentos e trinta e sete alunos, nos turnos matutino e vespertino. Conta com oito salas de aula, quatro anexos utilizados como sala de aula,

⁷ O processo de nucleação consiste em reunir os alunos das escolas desativadas em centros maiores. Ao passo em que se concentra maior número de alunos, viabiliza-se a separação em classes de acordo com a idade.

secretaria, sala do gestor, dois banheiros, cozinha, sala de informática, sala de recursos multifuncionais, refeitório e quadra poliesportiva com vestiário.

O quadro funcional da escola é composto por um gestor, um coordenador pedagógico, um assistente técnico-administrativo, um professor de educação Física, um monitor de informática, duas merendeiras, três auxiliares de serviços gerais, quatro vigias, dezenove professores, um motorista de transporte terrestre e dois motoristas de transporte fluvial.

A escola atende principalmente os alunos das comunidades adjacentes, que chegam por via fluvial ou terrestre, pois a comunidade de Bom Socorro do Zé Açu centraliza a região do Zé Açu. Os alunos que moram à beira do lago só têm acesso à escola por meio do transporte fluvial.

Imagem 13 - Chegada dos alunos no transporte fluvial (barco)



Fonte: Acervo particular. 2017.

A escola, sempre de portas abertas à comunidade, é o seu coração, acessível de qualquer parte, já que não existem muros ao seu redor. Durante a pesquisa, os alunos retornavam à escola após o término das atividades: alguns sentavam nos bancos conversando; outros, no refeitório, aguardavam a sobra da merenda do turno da noite e os demais permaneciam nos arredores da quadra esportiva, que era alugada diariamente pelos comunitários, a partir das 18 h, a uma taxa de dez reais por hora. Todos os dias e horários estão sempre ocupados. Homens, mulheres, crianças e adolescentes se revezam para jogar futebol, handebol, queimada, ensaiar a Pastorinha, nos torneios esportivos e eventos em geral. A quadra é uma espécie de “*point*” noturno, reunindo pessoas para jogar, conversar, treinar, brincar e namorar.

Além de promover o ensino pedagógico, a escola desenvolve projetos alternativos a fim de manter a permanência de alunos, diminuindo a evasão: O Projeto Mais Educação contempla todos os alunos no contraturno, desenvolvendo oficinas de matemática, língua portuguesa, futsal, artesanato e música. A escola também busca captar recursos humanos e financeiros junto a órgãos públicos e privados para o desenvolvimento dos miniprojetos: horta, esporte, teatro, música, pintura e feira de ciências. Na primeira visita à comunidade, a horta funcionava a pleno vapor, fornecendo alguns temperos e legumes utilizados na merenda escolar. Com o encerramento do projeto, os funcionários tentaram manter a produção ativa, mas a falta de recursos e cuidados essenciais levaram ao fim definitivo, permanecendo somente os canteiros suspensos.

Imagem 14 - Espaço destinado à horta escolar



Fonte: Acervo particular. 2017.

A escola tem uma função social relevante na comunidade: acompanhamento do Programa Bolsa Família⁸ e criação da escolinha de artes, propondo atividades aos alunos e ex-alunos.

Aproximei-me das crianças ribeirinhas alicerçada em exercícios teóricos/metodológicos baseados na filosofia da linguagem de Mikhail Bakhtin. A proposta é definir uma base teórico-metodológica que me possibilite pensar sobre a experiência da

⁸ Programa Bolsa Família – Foi um Programa criado pelo Decreto nº5. 209, que regulamenta a lei nº 10.836, de 9 de junho de 2004, se instituindo a partir da unificação de Programas sociais pré-existente como Bolsa Escola e Bolsa Alimentação. Seu objetivo é a transferência direta de renda, direcionada às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o país, de modo que consigam superar a situação de vulnerabilidade e pobreza (CAIXA ECONÔMICA FEDERAL, 2020).

infância ribeirinha, do que significa pesquisar com essas crianças para definir o que entendo por escrever com elas.

Souza e Carvalho (2016) preconizam, baseados na filosofia da linguagem de Bakhtin, ser considerado o interlocutor da pesquisa em ciências humanas como parceiro e coautor. A relação entre pesquisador e interlocutores é bem específica, já que mantém o foco no diálogo entre o pesquisador e seus outros, um “bate-bola” pleno de falas, negociações, acordos e sentidos.

Na perspectiva bakhtiniana, a verdade é coletiva, surge do diálogo entre múltiplos seres. Esse diálogo é tenso, ambíguo, contraditório, pois só desse modo consegue apreender a realidade complexa. Quando se narra uma pesquisa, opta-se por determinados caminhos, em detrimento de outros, o que configura um ato político.

Amorim (2006) conceitua exotopia como uma relação de tensão entre pelo menos dois lugares: de onde eu, enquanto pesquisadora, me encontro; e de onde observo, tentando mostrar o que o outro vê. Essa ação partilhada sugere um reposicionamento, um exercício exotópico de ir para fora, de ir ao outro e retornar, obrigatoriamente assumindo o papel de autoria. Essa duplicidade origina a especificidade das ciências humanas, da sua difícil tarefa de construir seus métodos próprios de investigação. Nessa perspectiva, o pesquisador se insere no campo de investigação, ocupando a posição de estar “dentro da cena sem possibilidade de estar fora”, pois qualquer neutralidade que o pesquisador almeje, buscando um distanciamento de seu interlocutor, é absolutamente artificial. A categoria básica que define a produção de conhecimento em nossa área de investigação é o seu caráter dialógico. O texto é o ponto de partida de qualquer produção de conhecimento, sem texto não há objeto de pesquisa (Bakhtin, 2003).

Segundo Souza e Albuquerque (2002, p. 111),

[...] ao levar em conta a particularidade do encontro do pesquisador com o seu outro e conseqüentemente a especificidade do conhecimento que pode ser gerado a partir dessa condição, o que se destaca é a produção de um conhecimento inevitavelmente dialógico e alteritário.

Para Bakhtin, dialogismo e alteridade são conceitos que não podem ser pensados separadamente. “Assim, a alteridade é a condição da identidade; os outros constituem dialogicamente o eu que se transforma dialogicamente num outro de novos eus” (FARACO, 1996, apud MACUZO, 2008, p. 04). Nesse movimento, torna-se ímpar considerar um *continuum* que pulsa e conduz para um deslocamento de si, que projeta um olhar para dentro e para fora, possibilitando o (re)pensar, abrindo possibilidades para um exercício de alteridade

que, segundo Bakhtin (2010), não se limita à consciência da existência do outro nem tampouco se reduz ao diferente, mas comporta também o estranhamento e o pertencimento. Ao escrever, ao escolher as palavras para compor o texto narrativo, não deixo de relatar minhas próprias experiências com as crianças ribeirinhas do Zé Açú. Segundo Bakhtin (2003), os enunciados revelam o tom que o pesquisador pretende expressar nesse processo coletivo que carrega as vozes das crianças e adultos do Zé Açú, além dos teóricos nos quais fundamento minha pesquisa.

É como se me guiasse pelo tom daquilo que desejo expressar no momento do enunciado. O processo de criação do enunciado reflete o significado expresso na tessitura das palavras, que vão tomando a forma daquilo que desejo revelar. Entendo que esse processo não é individual, mas coletivo. É singular, mas traz enunciados de todos com quem dialogo: as crianças e adultos da comunidade do Zé Açú e os autores de enunciados com os quais compartilho reflexões teóricas.

Segundo Souza e Albuquerque (2012), o encontro do pesquisador com os seus outros produz conhecimento firmado em dialogismo e alteridades. Nesse sentido, “faz-se necessário levar em conta que o ato de pesquisar é um momento marcado pela excepcionalidade, ou seja, é um acontecimento único, e que deve ser entendido no âmbito de tal dimensão singular” (SOUZA e ALBUQUERQUE, 2002, p. 112). Para Bakhtin essa distinção é fundamental pois permite ao pesquisador caracterizar cada elemento, objeto e sujeito, em suas especificidades, em seus próprios limites.

As narrativas desta pesquisa me possibilitaram vivenciar o cotidiano das crianças ribeirinhas de Bom Socorro do Zé Açú e suas experiências em contextos diversificados. Trago relatos mediados pelas minhas verdades, em tensão constante com as verdades dos meus outros, configurando o dialogismo defendido por Bakhtin,

O pesquisador do campo das ciências humanas transita pelo terreno das descobertas, das revelações, das tomadas de conhecimento, das comunicações, das produções de sentido entre o eu e o outro. Vale destacar a importância dos segredos, das mentiras, das indiscrições, das ofensas, dos confrontos de pontos de vistas que inevitavelmente acontecem nas relações entre humanos. Bakhtin problematiza a oposição entre “certo” e “errado”, pois esse critério pertence ao registro da verdade universal, que busca a exatidão viabilizada a partir da coincidência de um objeto consigo mesmo, sendo necessária e possível em certas circunstâncias. Contudo, conhecer implica aceitar o abalo de nossas certezas, problematizando, sempre que possível, as explicações que não comportam réplicas (SOUZA e ALBUQUERQUE, 2002, p.110).

O objetivo é discutir momentos constitutivos do ato de pesquisar: o encontro do pesquisador e seu outro, durante o desenvolvimento da pesquisa de campo e o compromisso

que ele assume posteriormente com a escrita do texto, buscando dar forma e conteúdo, através da criação de conceitos, à realidade pesquisada. As narrativas que permearam meus encontros com as crianças possibilitaram revelar as cotidianidades, que produziram outros sentidos do que é ser criança ribeirinha na contemporaneidade.

Por motivos óbvios, as crianças ribeirinhas do Zé Açú me fazem refletir sobre a construção da infância e seu lugar na sociedade contemporânea. A partir de conversas, da observação direta e dos desenhos, as crianças e seus pares se organizam como grupo social, construindo maneiras, saberes, competências e sentidos vivenciados entre eles. A experiência com as crianças ribeirinhas não apenas me colocou em um lugar – espaço físico objetivo – mas também em um lugar subjetivo - que meu imaginário nunca antes havia alcançado. As crianças tinham saberes que eu mesma desconhecia: com dez anos uma delas me ensinou o processo do plantio da mandioca. Eu me vi, assim, preenchida como pessoa e como educadora por percepções que me seduziam. Isso exigiu de mim um deslocamento, um posicionamento ético entre os sujeitos.

Para construir meu objeto, pensar o campo e as metodologias de trabalho, sou responsável por construir um texto que teça as múltiplas vozes, os múltiplos “eus” envolvidos no processo de investigação narrativa. Assim, meu foco é um processo contínuo repleto de vozes: as crianças ribeirinhas de Bom Socorro e os adultos de sua convivência, permitindo-me apreender o que elas criam na interseção dos diferentes espaços cotidianos de socialização. Nesse processo, o encontro com os meus “outros” privilegia viver seu mundo singular em uma via de mão dupla, na qual afeto e sou afetada, ao compartilhar espaços, vozes, sentimentos e cotidianos das minhas crianças, suas famílias e o entorno da comunidade.

O Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso sintetizou bem o conceito de "Alteridade":

Para Bakhtin, é na relação com a alteridade que os indivíduos se constituem. O ser se reflete no outro, refrata-se. A partir do momento em que o indivíduo se constitui, ele também se altera, constantemente. E este processo (...) é algo que se consolida socialmente, através das interações, das palavras, dos signos. (...) Em "Estética da criação verbal", Bakhtin afirma que "é impossível alguém defender sua posição sem correlacioná-la a outras posições", o que nos faz refletir sobre o processo de construção da identidade do sujeito, cujos pensamentos, opiniões, visões de mundo, consciência etc. se constituem e se elaboram a partir de relações dialógicas e valorativas com outros sujeitos, opiniões, dizeres. A Alteridade é fundamento da identidade. Relação é a palavra-chave na proposta de Bakhtin. Eu apenas existo a partir do Outro (GERALDI, 2009, p.13-14)

O ser se reflete no outro: a partir da constituição individual, há um processo de alteração constante consolidado nas trocas com o outro, reafirmando a condição de ser social. “Toda refração ideológica do ser em processo de formação, seja qual for a natureza de seu

material significativa, é acompanhada de uma refração ideológica verbal, como fenômeno obrigatoriamente concomitante” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV apud VASCONCELOS, 2013, p. 55). A posição, as opiniões, visões de mundo e consciência são partes da identidade individual, constituindo-se através das relações entre discursos dialógicos e valorativos com outros sujeitos, outros discursos, com a própria cultura ou diversas culturas. “É impossível alguém defender sua posição sem correlacioná-la a outras posições” (BAKHTIN, 2003, p. 297).

Amorim (2006) explica a concepção de voz que permeia a obra de Bakhtin pelo conceito da exotopia: só o outro pode nos dar acabamento, assim como só nós podemos dar acabamento ao outro porque, do lugar onde estamos, o nosso olhar visualiza apenas um horizonte. Só o outro tem um excedente de visão, motivado pelo espaço e pelo tempo, que pode completar as lacunas do nosso próprio olhar. Desse modo, exotopia significa justamente essa multiplicidade de olhares a partir de um ponto de vista exterior ao do sujeito falante, permitindo-me compreender que minha percepção de investigadora é uma releitura, o mais fiel possível, do que realmente meus sujeitos de pesquisa veem:

[...] eu só posso imaginar-me, por inteiro, sob o olhar do outro; pelo princípio dialógico [...] a minha palavra está inexoravelmente contaminada pelo olhar de fora, do outro, que lhe dá sentido e acabamento [...] no universo bakhtiniano nenhuma voz, jamais, fala sozinha. E não fala sozinha não porque estamos, vamos dizer, mecanicamente influenciados pelos outros – eles lá, nós aqui, instâncias isoladas e isoláveis – mas porque a natureza da linguagem é inelutavelmente dupla [...].ido e acabamento (TEZZA, 2005, p. 211).

De acordo com Pires, Knoll e Cabral (2016), é possível observar um estreito e íntimo encontro com o outro e com a situação vivenciada nos discursos do cotidiano, em nível de igualdade entre os interlocutores, o que os torna um campo privilegiado para estudos. O discurso do cotidiano é a explicitação do mundo, a verbalização de uma realidade na qual estamos inseridos; através do discurso o material pode ser compreendido, interpretado, reorganizado. Assim como tudo se reorganiza e se renova, o discurso também é refeito a cada enunciação. Nele melhor se observa a importância da situação extra-verbal para a constituição dos sentidos, o que facilita a percepção e a apreensão de singularidades discursivas, pois a palavra é “o indicador mais sensível de todas as transformações sociais” (BAKHTIN, 1986 apud PIRES, KNOLL & CABRAL, 2016, p. 122), em todas as épocas, detectando-se, através dos discursos cotidianos, todas as variações e mudanças de sentidos.

Segundo Souza e Albuquerque (2002), qualquer pesquisa baseada nos conceitos de Bakhtin envolve um processo dialógico entre várias alteridades que se viabiliza em troca de experiências, realidades que se encontram e se transformam, brotando dessa interatividade

novos conceitos, novos sentidos, novas maneiras de perceber, significar e ressignificar os acontecimentos da vida.

As autoras destacam que o pesquisador não apenas pergunta para obter respostas que atendam aos objetivos definidos de antemão mas, ao perguntar e responder, se posiciona como um sujeito que traz perspectivas e valores diversos às experiências compartilhadas com os sujeitos da pesquisa, que não se esgota no encontro entre o pesquisador e seu “outros”. É necessário dar forma e conteúdo aos acontecimentos: é nesse momento que o texto escrito entra em cena, pois a escrita do pesquisador consolida a criação de conceitos cuja pretensão é criar zonas provisoriamente estáveis de pensamento sobre uma dada realidade.

O que impulsiona o movimento através do qual o pesquisador relata o seu diálogo com os sujeitos da pesquisa, depois de tê-lo vivenciado? Como conceituá-lo? O que uniu, modificou e motivou o pesquisador e os sujeitos da pesquisa foi a possibilidade de narrar, considerar as singularidades e pluralidades do indivíduo consigo mesmo, a partir de sua formação historicamente construída, incompleta e inconclusa. A narrativa é fruto de um movimento dialógico entre o pesquisador e seus “outros”, envolvendo marés de ordem, desordem, caos, equilíbrio, em um movimento contínuo pleno de reflexões. Efetiva-se em dois momentos: o encontro do pesquisador com os seus “outros” e o encontro do pesquisador com o texto. Em cada etapa, destaca-se o compromisso ético de construir o sólido entendimento humano das experiências vividas.

Minha proposta não foi esmiuçar uma metodologia específica, mas colher orientações metodológicas que me indicassem um caminho mais dialógico e menos desigual para me posicionar. Desde a elaboração, o percurso metodológico apoiou-se nas relações dialógicas/interacionistas, passando pelo diálogo com o arcabouço teórico que embasa esta pesquisa, pelas ricas interações com os meus interlocutores, evidenciando que, sem o diálogo, a solidariedade, a conexão em redes e a interação, este estudo não existiria.

2.1 Os Afluentes: Instrumentos e Procedimentos utilizados na Pesquisa

Delinear o procedimento metodológico de uma pesquisa é complexo, diante da multiplicidade de caminhos direcionados ao objeto de estudo. Ao escolher o tema, encontrei uma diversidade de conceitos, visões de mundo, experiências positivas e negativas, mas aproximei minhas escolhas temáticas das conceituações metodológicas adequadas.

Optei pela abordagem qualitativa. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), o estudo qualitativo busca uma análise mais aprofundada da realidade, descrita minuciosamente,

priorizando os acontecimentos no campo de investigação. As pequenas ações tornam-se pistas para ajudar o pesquisador a estabelecer uma compreensão mais elucidativa sobre seu objeto de estudo. O que mais interessa ao pesquisador é o processo que permeia um determinado fenômeno e não apenas os resultados ou produtos. Diz Minayo (2014, p. 54),

[...] o método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos.

Baseada nesses conceitos, minha pesquisa é qualitativa, pois busca as respostas para o fenômeno pesquisado a partir da ótica dos meus interlocutores e da análise de seus discursos, além de me envolver diretamente com o ambiente e a situação investigada, por meio de um trabalho intensivo de campo.

Considero as percepções dos sujeitos pesquisados, reconhecendo-os como seres sociais que possuem uma história particular e única. Entendo que essa historicidade não me separa deles pois, na condição de sujeitos sociais e históricos, não podemos nos separar do objeto da pesquisa; todavia, reconheço a imprevisibilidade existente na relação entre sujeito e objeto pois somos submetidos a alterações que nos influenciam mutuamente.

De início, fiz um levantamento bibliográfico e documental da problemática, do objeto e da área de estudo, em teses, artigos de internet, periódicos e livros, buscando as teorias mais próximas dos objetivos da minha pesquisa, com o intuito de construir a base teórico-conceitual do trabalho. Construí um texto explanatório caracterizando a área de estudo, a fim de subsidiar a investigação dos elementos empíricos desta pesquisa, realizando trabalhos de campo na comunidade ribeirinha de Bom Socorro do Zé Açu, município de Parintins – AM, onde registrei informações sobre a dinâmica das crianças em diversos espaços e sobre os aspectos socioeconômicos da comunidade, retirados de vídeos e registros fotográficos.

Baseada na perspectiva teórica de Walter Benjamin, que considera a infância como condição da experiência humana, entendo o modo de vida das crianças ribeirinhas do Zé Açu como um processo em que aprendem, experimentam e internalizam ativamente normas, valores, crenças e estilos de vida, na medida em que desenvolvem modos de ver o mundo. Maria Terezinha Espinosa de Oliveira, no livro *Crianças Narradoras e suas vidas cotidianas*, considera a infância sob o prisma de “possibilidades humanas de incertezas e discontinuidades dos acontecimentos”. Ouvir as crianças caracteriza o cotidiano como lugar onde também se faz história.

Walter Benjamin, no fragmento “Escavando e Recordando”, publicado em Obras Escolhidas II, alerta para um sutil aspecto do cotidiano,

Pois “fatos” nada são além de camadas que apenas à exploração mais cuidadosa entregam aquilo que recompensa a escavação. Ou seja, as imagens que, desprendidas de todas as conexões mais primitivas, ficam como preciosidades nos sóbrios aposentos de nosso entendimento tardio, igual a torsos na galeria do colecionador. E certamente é útil avançar em escavações de segundos planos. Mas é igualmente indispensável a enxada cautelosa e tateante na terra escura. E se ilude, privando-se do melhor, quem só faz o inventário dos achados e não sabe assinalar no terreno de hoje o lugar no qual é conservado o velho.

Em sintonia com esse precioso fragmento, vou escavando com as crianças para juntas compreendermos o mundo no qual elas vivem. A aprendizagem é um *continuum* a olhar as coisas com os olhos da criança. Desse modo, é possível construir os caminhos da pesquisa.

Nas primeiras incursões ao campo, a leitura de Fernandes (1979), intitulada As Trocinhas do Bom Roteiro – que analisa os processos de convivência, a sociabilidade das crianças nos jogos e brincadeiras de rua e sua importância para a formação da personalidade infantil - foi crucial, pois as crianças da comunidade transitam nas ruas, no rio, nos campos e outros espaços de sociabilidades e experiências de vida. Foi impossível não perceber os gingados de seus corpos correndo entre quintais, enquanto ajudavam os adultos na produção de farinha e no trato com os animais, os sorrisos e a descontração observada na área livre da escola, onde brincavam de bola e de manja. Através das histórias contadas, vivenciei com os pequenos o imaginário de um cotidiano imbricado no movimento das águas do rio. Estar em campo demandou um espiar atento aos acontecimentos e troca entre sujeitos, com especial atenção ao que elas diziam e faziam, valorizando seus modos de vida e principalmente suas produções culturais.

Convivi com um grupo de quatorze crianças: oito meninos e seis meninas, entre sete e doze anos, algumas com grau de parentesco, cursando a primeira fase do ensino fundamental. Meus interlocutores são: Alexandre (7); Rayner (8); Laricy (9); Hanna Hellen (9); Aluísio (9); Welbert (10); Yogo (10); Natan (10); Tamires (10); Wallace (10); Letícia (10); Nina Pérola (10); Jamile (11); Gabriel (12), do dia treze a vinte e oito de novembro de dois mil e dezessete, por meio de encontros e visitas a suas casas, em horários diferenciados. Acompanhei algumas rotinas do brincar, dos afazeres e das narrativas do lugar.

A travessia metodológica das vivências do trabalho de campo envolveu alguns procedimentos:

a) observação participante sobre o cotidiano das crianças da comunidade: interagi com moradores do lugar, especialmente com as crianças, na escola, em suas casas e andanças,

auxiliando o registro sobre a vida local. Ressalto a expressividade narrativa dos fatos marcantes na vida das crianças e a minha escuta atenta, a partir do conceito “observador participante”, que evidenciou o cotidiano das crianças ribeirinhas;

b) conversas informais com os responsáveis das crianças para retratar o dia a dia delas, as manifestações culturais e condicionantes sociais da comunidade. No caso dos adultos, houve consenso e consentimento para identificação;

c) as entrevistas semiestruturadas com meus interlocutores, registradas em um gravador e autorizadas previamente por eles e seus responsáveis, com duração média de uma hora, evidenciaram o cotidiano infantil: 1) Como é sua rotina desde a hora em que acorda até a hora de dormir?; 2) Sua rotina é a mesma durante a semana e nos finais de semana?; 3) Quais são as suas brincadeiras favoritas?; 4) Quais os lugares que você gosta de frequentar na comunidade?

Segundo Minayo (2010, p. 261), a entrevista na pesquisa qualitativa é uma técnica privilegiada de comunicação e coleta de dados, mais utilizada no trabalho de campo, ressaltando o seguinte conceito,

[...] é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo.

Os diálogos com meus interlocutores identificaram o cotidiano das crianças ribeirinhas.

d) duas rodas de conversa com as crianças, depois das vinte horas, no refeitório da escola, ensejando a participação coletiva no tema “Histórias do Lugar”. Para Santamarina e Marinas (1995), o sujeito é sempre um narrador em potencial, mas deve-se considerar em suas falas a reprodução de vozes, discursos e memórias de outras pessoas, que se associam à sua no processo de rememoração e socialização da roda de conversa, uma construção coletiva;

e) diário de campo, no qual registrei minhas observações, foi fundamental e esteve presente em todas as etapas da pesquisa. Além da gravação, fiz anotações para direcionar as falas aos objetivos da pesquisa;

f) sistematização e análise dos dados e informações para articular pesquisas bibliográfica e de campo, considerando o contexto sociocultural da comunidade;

g) registros fotográficos e de vídeo foram importantes ferramentas metodológicas para visualizar materialmente certos aspectos do trabalho;

h) para finalizar, realizamos uma oficina de desenho às vinte horas, no refeitório da escola, para as crianças apresentarem as vivências e experiências na sua comunidade. Segundo Sarmiento (2011, p. 36)

O grafismo infantil adquire a complexidade e a densidade da sua capacidade comunicativa pelo facto de incorporar, na verdade, uma imbricada articulação de várias fontes de produção cultural, sendo, ademais, um dos pontos afirmativos da condição geracional da produção cultural.

Durante os encontros, considerei olhares, cochichos, aproximações e descontrações como objeto de análise para a produção do conhecimento, encarando as crianças como sujeitos sociais. Muitos lugares e andanças foram indicados por elas, através de seus relatos e desenhos, suas brincadeiras, por fotos e vídeos produzidos conjuntamente.

Apesar da riqueza dos dados, minha pesquisa apresenta limitações metodológicas, uma vez que não se baseia no método etnográfico mas na “inspiração etnográfica” pois, apesar de levar em consideração o contexto local, os atores sociais da pesquisa e sua inter-relação, a limitação do tempo de permanência na comunidade talvez possa descaracterizá-la como uma pesquisa de cunho etnográfico. Um tempo de permanência mais prolongado possibilitaria o acesso a informações igualmente relevantes, em outras categorias de análise. Mas as limitações temporais não invalidam a pesquisa, que retrata meu esforço para revelar um panorama das práticas culturais e contribui para a construção do perfil das crianças ribeirinhas de Bom Socorro do Zé Açu.

A seguir, apresento detalhadamente cada um dos meus interlocutores, suas respectivas famílias e mais dois comunitários: Prof. Charles (coordenador da comunidade) e Seu Antônio (morador antigo).

2.2 Manos e Manas,⁹ Curumins¹⁰ e Cunhatãs:¹¹ os interlocutores da Pesquisa

A partir das falas infantis, das observações no campo e de algumas categorias e conceitos, construí uma produção textual coerente. A observação direta, a entrevista com as crianças e o diálogo com parentes e outros comunitários ampliaram minha percepção, desvendando-me o universo ribeirinho no qual os cotidianos infantil e adulto estão intimamente entrelaçados por seus singulares modos de vida.

⁹ Manos e manas: de acordo com o dicionário virtual: é um verbete que promove aproximação. No Amazonas essas expressões são utilizadas para se referir a homens e mulheres.

¹⁰ Curumins: substantivo masculino Amazônia. Garotos, meninos.

¹¹ Cunhatãs: substantivo feminino Amazônia. Meninas; jovens mulheres moças; cunhãs.

No dia treze de novembro de 2017, sentada no banco da escola, antes das dezessete horas, aguardava ansiosamente as crianças, mas não imaginava quantas apareceriam ao primeiro encontro, chegando a pensar que não apareceria ninguém. Não demorou muito e comecei a perceber sua presença nos bancos, indagando o que faríamos naquele final de tarde. Perguntei onde moravam, os lugares que frequentavam e aonde elas gostariam de me levar naquele lindo poente.

Conversando, caminhamos em direção a um dos campos de futebol, atrás da escola; à nossa aproximação mais crianças se juntaram a nós, outras chegaram depois, as que brincavam nos arredores também se aproximaram. Perguntei do que elas costumavam brincar naquele espaço e todas responderam que jogavam futebol.

Naquele momento, havia aproximadamente 40 crianças, meninos e meninas entre cinco e doze anos; todas queriam brincar de “tudo” e eu “tentando” organizar. Sugeri que fizéssemos um rodízio de brincadeiras: primeiro o futebol (sugestão deles), em seguida barra bandeira e todos os “manjas” que eles lembravam - manja na região norte significa “pique” – e por último brincamos de “tudo que o mestre mandar”.

Ficamos no campo até as vinte horas, as crianças completamente suadas; algumas saíram para jantar e outras voltaram para casa, em virtude do horário. Antes que esvaziasse muito, combinamos que todo o dia nos reuniríamos para fazer alguma atividade. Algumas ficaram até o final mas, como o campo estava muito escuro, resolvemos voltar para a frente da escola onde conversamos por mais uma meia hora e finalizei, bastante cansada.

Antes de me despedir, conversei mais um pouco com a menina mais falante, que me acompanhava o tempo todo: **Hellen Hanna**, nove anos, é bastante curiosa, atenta e agitada, pergunta mil coisas ao mesmo tempo. Acompanhou-me todos os dias em quase todos os lugares que visitei, ausente só no horário escolar. Planejavamos o roteiro das visitas e os lugares interessantes que eu poderia conhecer. Minha fiel escudeira não poupava esforços para me apresentar à comunidade.

Hellen Hanna, filha de Maria (24) e Dennes (29), tem dois irmãos, Nayellen (7) e Derkson (5); mora com a família em uma casa de madeira, em uma estrada de areia, próxima à escola. Há alguns meses não vê o pai, que trabalha fora da comunidade. Com a ausência paterna ela, a mãe e os irmãos ficam hospedados a maior parte do tempo na casa da avó materna, onde também moram suas tias e primos. Segundo ela, foi a melhor coisa que aconteceu pois, se estivesse morando em sua casa, não conseguiria participar das atividades noturnas, provavelmente sua mãe não deixaria.

Hellen Hanna gosta de brincar no campo e na quadra, de jogar bola, tacobol, dançar, conversar com as amigas ou simplesmente ficar no quintal da casa da avó com seus irmãos e primos. Ajuda sua mãe nos afazeres domésticos e está aprendendo a cozinhar. Raramente sai da comunidade, mas tem vontade de conhecer o Rio de Janeiro. Gosta de assistir televisão, mas prefere estar com os amigos brincando na rua e não tem celular. Frequenta a igreja aos domingos com a família.

Também conheci Maria, mãe de Hellen Hanna, uma jovem discreta e observadora. Fizemos amizade, conversamos um pouco sobre a vida e a rotina dela, dos filhos e da comunidade. Ela cuida das crianças sem a presença do marido, que saiu em busca de trabalho para sustentar a família, fica meses sem voltar para casa, já que presta serviços para uma companhia de energia em outras cidades do interior. Disse que a filha não parava de falar em mim, que estava bastante feliz com a minha presença pela oportunidade de brincar à noite na rua.

Maria trabalha na escola da comunidade como auxiliar de magistério, faz faculdade de pedagogia à distância na UNOPAR, vai uma vez por semana ao polo, na cidade de Parintins, participar das aulas por videoconferência. Na sua ausência sua mãe e irmãs auxiliam a cuidar de seus três filhos, pois precisa pernoitar na cidade. Seu objetivo é se formar para fazer o concurso da prefeitura e trabalhar como docente na escola.

Em um dos nossos encontros, me convidou para almoçar com a família. Disse que era um almoço especial: bolinhos de piracuí¹², acompanhados de arroz, feijão e salada crua de repolho e verdurinhas, culinária típica amazonense; um dos meus pratos preferidos, estava muito gostoso e o tempero, excelente. Enquanto almoçava, observava as tias de Hellen Hanna embalando seus bebês na rede, amamentando, dando banho e arrumando as crianças para ir à escola.

No dia quatorze de novembro de 2017, visitei a casa dos irmãos **Tamires e Alexandre**; sua mãe fazia o almoço, enquanto Tamires cuidava de sua irmã menor, Valéria. Não sendo o melhor momento para conversar pedi a Rosimeire, mãe das crianças, permissão para retornar no dia seguinte. Cheguei bem cedo à casa de Tamires e Alexandre mas sua mãe já tinha ido para a roça com o esposo e o filho mais velho. Tamires arrumava a casa e cuidava de sua irmã mais nova, enquanto Alexandre brincava no quintal com o primo Nicolas. Pedi para sentar na varanda e chamei as crianças para conversar. Ela tem dez anos, está no quarto ano do ensino fundamental, não é muito de falar, mas participou das atividades a maior parte

¹² Piracuí: é uma espécie de farinha de peixe muito consumida na Amazônia, fabricada com carne de um peixe cascudo de carne amarelada, chamado acari.

do tempo, exercendo liderança nas brincadeiras e jogos. Ele tem oito anos, está no segundo ano do ensino fundamental, é um menino “espoleta”, sempre bem-humorado, pregando peças nos colegas, falante e veloz nas brincadeiras.

Tamires de vez em quando faz o almoço mas afirma que seu irmão mais velho, Felipe, cozinha melhor que ela. Segundo Alexandre: “essa daí só sabe fazer ovo”; Tamires justifica: “adoro ovo e fígado”. Alexandre não tem tarefa definida em casa, quase sempre fica pelo quintal, ocupando seu tempo com as brincadeiras que inventa, subindo em árvores, só ou com as crianças vizinhas, que moram no mesmo terreno. Os irmãos estudam à tarde.

Os primos Nicolas e Wesley estavam hospedados há poucos dias na casa de Tamires e Alexandre, já que a tia estava com o outro primo, Otávio, em Manaus para tratar de um problema sério no tímpano. Nicolas inventou que seu irmão havia tentado fazer uma mágica enfiando uma pedra no ouvido para sair pela boca e que a mágica dera errado. Alexandre ria sem parar com a história que seu primo contava.

Algumas vezes, os irmãos acompanham a mãe e o padrasto ao sítio onde a família costuma plantar mandioca. Estão acostumados com o trabalho na roça, sabem como se planta a maniva¹³ e colhe a mandioca. Curiosamente, pergunto: “Então, como é que planta mandioca?”. Tamires responde: “Tem que cavar primeiro, depois coloca tipo um pau assim ó... [...] um pau que é cheio igual a um olho assim [...] vai colocando de dois no buraco e depois vem tampando [...] Um grosso e um fino, um grosso e um fino [...] O meu padrasto que manda a gente colocar”. E complementa dizendo: “a gente gosta de plantar maniva, é divertido”.

No terreno da casa as crianças sobem nas árvores, hábeis em escalar, se pendurar, equilibrar e saltar, deliciando-se com os frutos da goiabeira. Exibiam-se para a câmera, pedindo que eu registrasse todos os seus movimentos.

Tamires e Alexandre moram com a família: a mãe Rosimeire (30), Felipe, o irmão mais velho (13), Valéria, a caçula da família, 8 meses e o padrasto, Walber (31). Rosimeire é dona de casa e agricultora, sai todos os dias bem cedo, com o esposo e o filho mais velho, para o roçado nas bandas da estrada. Retorna entre onze e doze horas para fazer o almoço das crianças que estudam à tarde. Quando não tem aula para os filhos mais novos, todos ajudam na plantação da mandioca, para vender *in natura* ou fabricar farinha em uma fábrica artesanal nos fundos do terreno, de sociedade com alguns parentes. Parte da produção é para o consumo das famílias, o excedente é vendido nas feiras de Parintins.

¹³ Maniva: Rama da mandioca ou parte da rama destinada ao plantio.

A casa de Tamires e Alexandre é de madeira, com dois quartos, sala, copa e banheiro. A cozinha e o jirau ficam na parte externa da casa, que tem energia elétrica e água encanada, mas não tem fossa. As casas da comunidade não têm saneamento básico nem fossa séptica ou coleta de lixo. Quando conversávamos na varanda, as folhas das árvores foram amontoadas e queimadas em um canto do terreno espalhando fumaça forte, que me incomodou. Os resíduos sólidos são levados para a grande lixeira improvisada na estrada, enterrados ou queimados.

Laricy, nove anos, terceiro ano do ensino fundamental, estava presente no primeiro encontro em 2016. Na ocasião, desenhou seu cotidiano na escola e em casa. Na escola aparecia com seus amigos, bebendo água; em casa, regava sua plantinha preferida. Menina doce, educada e gentil, às vezes envergonhada, sempre sorrindo, feliz. É irmã de **Natan** (10) e **Gabriel** (12), que estão no quinto ano do ensino fundamental. Os meninos estão sempre juntos na escola e na rua. Demoraram a se inserir no grupo, aparecendo esporadicamente, quando se interessavam por alguma atividade ou para ganhar balas e bombons que eu distribuía às crianças. Aos poucos, se aproximaram e ficaram, mas Laricy era a mais assídua.

Os três irmãos moram em um terreno espaçoso, sem muro e com acesso ao lago. A mãe deles chama-se Maria Perpétuo, dona de casa e agricultora, 42 anos; o pai, Antônio, é agricultor, 54 anos. Eles têm mais irmãos: Natalina (16) e Natalicy (14). A mãe, uma senhora sorridente com semblante calmo e fala mansa, comentou que a família tem um pequeno roçado em uma comunidade próxima onde plantam e colhem. Ela e o marido levam os filhos para o roçado pois querem que eles aprendam todas as tarefas, para posteriormente não passarem dificuldades: “Eu levo meus filhos para não cresçam sem saber onde estão, como plantar e colher, como produzir seu alimento”. Basicamente o sustento da família vem do que plantam e colhem, complementando a renda com o benefício do Programa Bolsa Família. A família, além de plantar e colher a mandioca, possui uma pequena casa de farinha artesanal, uma pequena horta e árvores frutíferas, duas canoas, uma rabeta e vários animais de estimação, dois gatos e um jabuti. Os filhos usam a canoa para pescar pequenos peixes, servidos diariamente. Vão a Parintins de rabeta para fazer compras do mês ou visitar parentes.

Naquele dia, com clima ameno e temperatura agradável, Dona Perpétuo, com voz serena, contava que sua infância fora sofrida, pois teve que trabalhar na roça aos oito anos de idade para ajudar os pais, com poucos recursos. Lamentou: “quem dera se a gente tivesse tido a infância que eles têm agora”. Em meio às suas lembranças, perguntou se eu gostava de banana e mandou que um dos filhos me desse um cacho de presente, do roçado dela, bem “docinha”. Ainda ofereceu paçoca – um doce típico da região, com castanha do caju torrada e moída, açúcar e sal – e pediu-me que avisasse o dia da minha partida para mandar Laricy me

entregar o doce que ela mesma faria. As crianças estavam ali no meio da conversa, brincando com os gatos, o jabuti, correndo umas atrás das outras, prendendo nossa atenção. Laricy afogava o jabuti na água empoçada na canoa, pois havia chovido bastante no dia anterior; Hellen Hanna e Alessandro brincavam com a malha (barbante/fio) e o restante da criançada caçava alguma coisa pelo quintal.

Os irmãos **Wallace**, dez anos, 4º ano fundamental e **Rayner**, oito anos, 2º ano fundamental, pertencem a uma família grande, ao todo nove irmãos. No dia da visita, Wallace brincava no portão na frente de casa, quando solicitei a presença de sua mãe, mas ela estava trabalhando no barco com seu pai, que faz a linha Bom Socorro – Parintins. O “Parente”, como é chamado, sai da cidade diariamente entre cinco e cinco e trinta, fazendo a travessia de moradores que trabalham em Parintins, fazem compras, vão ao médico, ao banco ou visitam parentes. A mãe de Wallace ajuda o pai a organizar a cozinha e servir o café da manhã no barco. Ele chama sua irmã mais velha, Karine, que me pede para voltar outro dia, pois os pais não se encontravam.

No dia dezesseis de novembro de 2017, pela manhã, retornei à casa de Wallace e Rayner. Karine chamou a mãe na casa vizinha, onde ela trabalhava. Apresentei-me, conversei sobre a pesquisa, pedi que me deixasse conversar com seus filhos: Wallace pescava no lago e Rayner estava na escola, mas não dei meia volta, aguardei embaixo da árvore. Wallace chegou primeiro e disse, iluminado por um belo sorriso: “a senhora voltou mesmo, professora”. Conversamos no quintal da sua casa, embaixo de uma amendoeira frondosa, onde suas irmãs pequenas brincavam. Perguntei como era sua rotina: “depois de tomar café, tenho que arrumar a casa e as camas, tenho que olhar as cunhantãs, elas são perigosas, eu acabo de arrumar as camas elas bagunçam tudo. Aí eu brigo com elas”. O menino de estatura baixa aparenta ter menos idade, é muito falante, ativo por excelência, gosta muito de jogar futebol e sonha ser jogador profissional. Tem muita habilidade com a bola, em todas as brincadeiras mostra desenvoltura e talento. Gosta muito da comunidade onde vive e não gosta de ir à cidade, que considera chata. Aproveita seu tempo para catar mangas no pé, pescar de canoa no lago, tomar banho de rio e jogar futebol no campo de areia.

A irmã mais velha faz a comida, lava louça, roupa e, na sua ausência, seu irmão Wendel faz tudo isso. Quando o irmão mais velho não está, ele assume a responsabilidade de tomar conta dos irmãos mais novos “Minha irmã Karine (14) trabalha na casa dos meus tios de empregada pra ajudar minha mãe, antes ela era babá na casa da Pérola, ela parou de estudar no nono ano, não estuda mais. Meus pais trabalham no barco e eu só estudo à tarde”. Prosa vai, prosa vem, Rayner chega da escola, onde faz o ensino regular na parte da manhã e

frequenta o *Mais Educação* à tarde. Segue os passos do irmão: além de serem fisicamente parecidos, têm os mesmos gostos e costumam brincar das mesmas coisas. Rayner é só um pouco mais tímido, talvez pela idade. Por ter irmãos mais velhos, ele só ajuda quando solicitado.

A mãe dos meninos, Irlei (32), é uma jovem senhora, tem nove filhos, seis meninas e três meninos: sete moram com ela e o marido Ailton (33), duas meninas moram com parentes. A filha Karine (quatorze anos) é multitarefas: toma conta dos irmãos, faz comida, arruma a casa e trabalha como babá; depois vêm Larissa (13), Wendel (12), Wallace (10), Rayner (8), as gêmeas (5), Tayssa (4) e Lorena (3). A família mora em uma pequena casa de alvenaria com três quartos pequenos, uma saleta, copa; a cozinha e o banheiro ficam na área externa da casa. Cada quarto possui uma cama, mas a maioria dorme em redes e um dos quartos é usado para guardar bicicletas e tralhas. Dona Irlei, nascida e criada na comunidade, tem tripla jornada: trabalha no barco com o marido, servindo café da manhã aos passageiros; como empregada doméstica, além de administrar sua casa com a ajuda da filha mais velha, seu braço direito.

Dia vinte e dois de novembro de 2017, pela manhã, visitei a casa de **Jamile**, onze anos, quinto ano do ensino fundamental. Uma típica pré-adolescente interessada em tecnologia, escuta música no celular. Espera ganhar um *tablet* de presente da mãe, caso passe de ano. Nos finais de semana gosta de ir a Parintins brincar com os amigos, mais numerosos que os da comunidade: “meus melhores amigos lá em Parintins são a Yasmin, Marcele, Wesley, Vitor e Tiago. Aqui no Zé Açú é a Pérola e a Lívia”. Nascida em Manaus, visitou os avós com quatro anos e não quis mais ir embora de Bom Socorro. Mora com avós e primos em uma casa de madeira próxima à beira do rio, na frente da cidade. Os pais são separados, a mãe trabalha em um restaurante em Manaus, ela se sentia muito presa e sozinha, não tinha ninguém para brincar. Só vê a mãe no Natal ou quando vai à capital passar as férias com ela. Ajuda em casa nas tarefas, gosta de assistir ao desenho *Jovens Titãs*, à novela da tarde “*Malhação*” e brincar à noite na rua “[...] quando volto da escola descanso um pouco vou pra praça à noite brincar ou então vou pra quadra. Só vou ao campo de vez em quando com a minha prima Lorrana. Meu avô não deixa eu ir pra longe de casa”. Seu sonho é se tornar uma goleira: “Quero ser goleira de futebol, voltar pra Manaus e jogar em um clube”. Quando não vai para Parintins nos finais de semana, gosta de ir ao igarapé grande lá nas bandas da estrada, perto da comunidade Boa Esperança: “[...] quando o rio tá cheio eu fico aqui final de semana pra ir no igarapé com minhas amigas”.

Nesse dia eu, Hellen Hanna e Nina Pérola fomos à casa de **Yogo Juan Brasil_Yoshui** (a única criança que fez questão de pronunciar nome e sobrenome), dez anos, no quarto ano do ensino fundamental. Tinha acabado de chegar do *Mais Educação*, a mãe havia saído com seu irmão mais novo, Kiroshy, um bebê de 5 meses. Enquanto aguardávamos, conversamos na varanda e eu, transpirando abundantemente, comprei flau (sacolê) para nos refrescarmos. Logo após, a mãe de Yogo chegou e conversamos, enquanto as crianças brincavam de barbante ou malha.

Yogo é um menino muito inteligente, um pouco tímido, que sonha ser cozinheiro, pois a tarefa de que mais gosta é ajudar a mãe na cozinha, arriscando-se a cortar temperos, o que considera importante, já que a mãe não aprova que mexa em facas. Nos intervalos, leva o irmão mais novo para passear no carrinho. Fim de tarde, ele gosta de brincar de tacobol e queimada com seus amigos na frente de casa ou de assistir a seus desenhos favoritos na televisão. Em uma atividade de desenho, percebi como Yogo é talentoso: traços bem definidos e suaves, aplicação harmoniosa das cores e muita criatividade me impressionaram. Ele e o irmão mais velho, Edmundo (12), dividiam um *videogame Playstation*. Gosta de mexer no celular da mãe para jogar e ver seus programas de televisão favoritos, os desenhos *Jovens Titãs* e *Mangá*.

Yogo mora com a mãe e irmãos, seu pai trabalha há um ano no Japão, juntando dinheiro para levar toda a família, mas ele não gostaria de abandonar a comunidade. Sinalizou certa insatisfação, mostrou-se um tanto apreensivo, não sabe se vai gostar do frio, da comida, das pessoas, pois gosta muito de seus amigos e da escola. Nos finais de semana, costuma ir à casa dos avós em Parintins, com mais frequência depois da viagem paterna. Frequenta a catequese aos domingos. Gosta de brincar em frente ao portão de casa no final da tarde, depois do pôr do sol. O pai de Yogo é de uma família de imigrantes japoneses que chegaram ao Amazonas na década de 30. Com a crise no Brasil, a falta de oportunidade e emprego, ele e alguns irmãos resolveram trabalhar no Japão. Comunica-se com a família por aplicativo de mensagens, quando o sinal está bom. A mãe de Yogo, nascida na comunidade, é dona de casa, toma conta de seus três filhos e organiza a casa e as contas sozinha. Parece uma mulher bem resolvida, toma conta dos filhos com pulso firme, atribui tarefas domésticas, não os deixa muito tempo na rua, estabelecendo um rígido horário para chegar em casa. Além de administrar a casa e os filhos, dá assistência aos sogros, que moram em Parintins. Praticamente todos os finais de semana ela e os filhos se deslocam para lá. Um dia, sentada no banco da escola, vi a mãe de Yogo, enérgica, admoestando-o por ter ficado na quadra depois

do jogo de futebol feminino. Algumas mulheres da comunidade formaram um time de futebol, do qual ela faz parte, que joga duas vezes por semana na quadra da escola.

À tarde, fui sozinha à casa de **Aluísio**, oito anos, segundo ano do ensino fundamental, um menino tímido e sorridente que mora bem ao lado da escola. Andava sempre atrás de mim, cheio de indagações e pedindo que eu alugasse a quadra para as crianças brincarem. Do grupo que me acompanhava, ele era o único que ainda não sabia ler, apenas escrevia seu nome e eu não forçava, para não constrangê-lo. Aluísio gosta de ficar na rua jogando bola, correndo, pegando frutas nos pés. Quando não estava na escola, geralmente o via nas esquinas próximas. Sempre estava presente em todas as atividades e no final pedia R\$ 1,00 para comprar bombons. No dia em que resolvi visitá-lo, Fabiana (sua mãe) me recebeu na área externa da casa, perguntando se eu era do Conselho Tutelar, enquanto limpava a mesa com um pano e tirava a louça usada. Identifiquei-me como pesquisadora e professora da UFAM. Morava com seus filhos, recém-separada do marido, vendedor ambulante. Fora obrigada a vender os dois cavalos e as duas carroças para sustentar seus filhos pois o marido, por motivos particulares, encontrava-se morando em outro município. Abalada com a situação, a mãe se viu sozinha com sete filhos, o mais novo com apenas cinco meses. Na época, estava recém-operada, fizera uma cesárea para ligar as trompas, os pontos inflamaram, ficou bastante debilitada, caindo em depressão. A situação financeira da família é delicada, a mãe os sustenta com o bolsa família de R\$ 400,00, que recebe por alguns filhos; dois deles ainda não têm direito ao auxílio, pois não foram registrados. A mãe é uma mulher muito sofrida, castigada pelo tempo e pelas emoções. Sem muitas escolhas, pareceu-me resignada. Enquanto conversávamos, alguns de seus filhos brincavam pelo quintal e outros me observavam. Despedi-me, porque já se aproximava a hora da saída das crianças e eu marcara com o professor Charles, Presidente da Comunidade, para obter algumas informações, sem contar que mais uma vez fora atacada por maruins sanguinários, que se deleitaram com minhas pernas. Era uma coceira desordenada e frenética, sem disfarces, com sensação térmica de uns 45° graus à sombra. Não me senti à vontade para tirar fotos da casa, tirei algumas do quintal e me despedi.

Na manhã do dia seguinte, saí com Hellen Hanna e Nina Pérola para visitar a casa de Letícia, depois de passarmos na casa de sua irmã, onde ela dormia às vezes, brincando com o sobrinho. A casa estava fechada mas seu irmão atendeu e a avisaria da nossa passagem.

Na volta, decidimos parar embaixo de uma árvore imensa para descansarmos, aproveitando a sombra, até que uma das meninas disse: “Professora, olha a Letícia! Aquela ali

é a mãe dela”. Letícia me apresentou a sua mãe: “mãe, essa é a professora!”. A família mudou-se para Bom Socorro há pouco mais de um mês, vinda de Manaus.

Letícia, dez anos, está no quarto ano do ensino fundamental. Dona de olhos amendoados e cabelos negros encaracolados, é a mais tímida do grupo; no início achei que aparentava algum comprometimento, pois estava sempre com os olhos arregalados e pouco falava; aos poucos, percebi que o motivo era uma grande timidez, associada a uma difícil adaptação à escola e aos colegas. Ela não convivia muito com outras crianças, a não ser no período escolar. Ficava mais em casa ou na casa da irmã, brincando com seu sobrinho. Como não saía muito, Letícia teve dificuldade em desenhar a comunidade e os espaços que frequentava, só desenhou sua casa, a igreja e a escola. Letícia gostava de morar na comunidade, mas tinha dificuldade para se entrosar: presenciei em alguns momentos uma espécie de rixa com algumas das participantes do grupo. Sondei a respeito e ela disse que Nina Pérola não gostava dela e que as outras meninas a destratavam; que Nina Pérola era uma menina muito *foguenta*, que se insinuava para os meninos, reprovando veementemente seu comportamento, chamando-a de “menina fácil”, que “era feio beijar na boca”. Sua família morava há vinte e três anos na capital, mas a mãe de Letícia não queria mais viver lá; fazia bico de faxineira, acordava todos os dias muito cedo, sentia-se exausta. Conversou com o marido e resolveu morar na comunidade em que nasceu e viveu boa parte de sua vida, com os filhos mais novos. O marido, mestre de obras, construiu uma casa para a família morar, mas como sua vida profissional está toda na capital, resolveu que lá continuaria morando com uma das filhas que faz faculdade. Ela tem consciência de que na comunidade não tem emprego e acesso a uma saúde de qualidade, mas não hesitou em mudar de vida; cansada de morar na capital, quer paz e sossego, criar suas galinhas, viver uma vida com menos preocupações. Confessou que, depois de tantos anos morando em Manaus, conserva alguns hábitos de morador de cidade grande: não deixa a filha Letícia andar sozinha pela comunidade, somente com seus irmãos mais velhos.

Dia vinte e oito de novembro de 2017, pela manhã, visitei **Welbert**, dez anos, quarto ano do ensino fundamental, que mora com seus tios, avó e primos em uma casa de madeira próxima à escola. É um menino muito carismático, engraçado, adora jogar bola, correr, andar de canoa; mora com a família da mãe em Bom Socorro para estudar em uma escola melhor. Quando vai visitar a mãe no fim de semana, ele joga bola com o padrasto, às vezes vai para o roçado capinar, tirar mandioca ou caçar tatu, paca, porco do mato e veado. Sua tia Antônia (29) não estava com muita vontade de falar, mas eu insisti. Não me convidou para entrar, conversamos na janela. Contou que os pais de Welbert são separados, o pai mora em Manaus

e a mãe em uma comunidade chamada Brasil Roça, trabalhando como empregada doméstica. “Ela tá sem trabalhar depois do que a bebê nasceu, Eva tá com oito meses, ela tem mais dois meninos um de doze e outro de oito que moram com ela lá e o marido”. Welbert acorda com os sons de muitos pássaros, galinhas e pintinhos no seu quintal. O menino gosta de pescar, conhece uma porção de peixes, manobra muito bem uma canoa, ama a natureza ao seu redor. Nas palavras do menino, é de uma geração que se preocupa com o meio ambiente e quer ver os botos, os peixes e todos os outros habitantes do lago protegidos da pesca predatória e de outras ameaças, como a criação de gado na região. Depois da escola, Welbert brinca com seus primos, faz suas tarefas e se prepara para dormir.

Em seguida, fui à casa de **Nina Pérola**, dez anos, quarto ano do ensino fundamental. Nina Pérola, ou simplesmente Pérola, tem dez anos, mas aparenta mais idade, seu corpo já apresenta sinais da puberdade. É uma menina bem bonita, “antenada”, gosta de navegar na internet e baixar clips de música, principalmente funk, reunir os amigos para ensaiar as coreografias. Faz amizade com meninas e meninos mais velhos, não gosta de “pirralho”, pois os meninos mais novos são bobos. Uma das poucas crianças com celular, quando vai a Parintins nos fins de semana aproveita para usar o *wi-fi* das praças da cidade. Há algumas semanas, ela me achou no *facebook*, está sempre atualizando o perfil e postando algumas fotos. De vez em quando, manda mensagem de texto e me atualiza sobre as notícias comunitárias. Quando a conheci, em 2016, não parecia tão expressiva, quase não falava; em 2017, lembrou-se da minha ida à escola, mas não parecia interessada em participar da pesquisa; de repente, começou a perguntar e se aproximar de mim e acabou virando uma das protagonistas. Líder por natureza, tem muitos amigos e algumas paqueras. Uma noite, após liberá-los, fui ao vestiário tomar banho e vi Pérola, acompanhada de um menino mais velho, cercada por outras crianças. Quando me aproximei, algumas delas me olharam encabuladas, perguntei o que faziam ainda por ali e uma delas disse que estavam conversando e que o menino tinha dado um beijo na boca de Pérola. Uma das poucas meninas com uma situação financeira melhor, sua casa é de alvenaria, a cozinha e o banheiro ficam dentro da casa, tem celular, empregada doméstica, veste-se com roupas coloridas, aparentemente novas, e frequenta a cidade todos os fins de semana. Tem três irmãos, o mais novo é fruto do segundo casamento da mãe. Seu padrasto também é professor e trabalha em outra comunidade, só vê o filho e a esposa nos finais de semana e feriados. A mãe, de Pérola, Carla Vanessa, com 28 anos, é formada em Letras pela Universidade Estadual do Amazonas. É professora contratada na escola e morava em Parintins com o primeiro marido. Com a separação, resolveu prestar processo seletivo para a SEDUC, pedindo para ficar em Bom Socorro; sua mãe é professora

na mesma escola e mora em Bom Socorro há 20 anos. Elas costumam ir à cidade nos finais de semana e feriados, pois o avô de Pérola continua morando em Parintins e sempre vem buscar a família.

Não consegui mais conversar com Carla Vanessa, porque já se aproximava a hora da saída escolar e eu havia marcado com o **Professor Charles**, que acumula o cargo de Diretor da Comunidade, para obter algumas informações. Ele começou a falar sobre os problemas e as dificuldades que a comunidade enfrenta e das propostas que gostaria de implementar, a fim de resolver os problemas: “Nossa maior dificuldade é com relação ao lixo. [...] se a senhora ver a nossa lixeira, nós metemos uma máquina lá com recursos da própria comunidade. Um dia de trabalho com uma máquina ali, não deu conta”. Ele busca parcerias com órgãos interessados na preservação do meio ambiente: “[...] eu gosto de trabalhar com parcerias, buscar algo pra trabalhar com a comunidade, para não sair muito do bolso comunitário, que já é devagar a renda por aqui”. Entretanto, tudo é muito difícil,

A dificuldade é muito grande de conseguir parcerias pra esse sistema, porque as pessoas dizem assim: “mas o Zé Açú é local turístico e não é para ter lixeira.... tem que descobrir uma forma, um projeto” nós estamos correndo atrás de algum projeto que a gente possa encaixar aqui, que seja de acordo com a realidade da comunidade, pra gente encerrar essa lixeira daí....ela já está horrível, nós vamos precisar de uma outra máquina pra lá pra gente tentar fazer um aterro ali e tentar encerrar . (DIÁRIO DE CAMPO, 2017).

Professor Charles me pareceu um líder bem atuante; preocupado com as questões ambientais, diz que o lixo é uma realidade mundial que só faz aumentar: “tem muito poucos países que conseguiram trabalhar o lixo, os que não conseguem tão jogando no fundo do oceano, tão poluindo do mesmo jeito”.

A maior quantidade de lixo que chega na comunidade é trazida pelos comerciantes, mas poderia ser resolvido se houvesse uma campanha, um projeto mesmo, de...de.... como é que diz.... pra separar o que é orgânico do não orgânico. Isso sim é um trabalho de conscientização (DIÁRIO DE CAMPO, 2017).

Nomeado coordenador, criou uma ação global de limpeza pública envolvendo toda a comunidade: “um dia desse nós fizemos as nossas limpezas aqui em regime de mutirão, nós não temos gari, não temos ninguém que recebe aqui pra fazer a limpeza, então nós nomeamos nessa gestão os coordenadores de rua”. Reuniu os comunitários de todas as ruas, nomeando coordenadores que zelassem pela sua rua, levando os problemas à reunião para resolvê-los em conjunto. Professor Charles se preparou para a atual gestão, e busca parcerias com a Secretaria do Meio Ambiente e com a Universidade do Estado do Amazonas. Seu tema favorito é meio ambiente, sobre o qual demonstra vasto conhecimento. Conta com orgulho

que a coleta seletiva seria uma fonte de renda para a comunidade: “[...] o povo é muito voltado ao capitalismo, se assim não ganhar nada, não se interessa em fazer nada”.

À noite, saí à procura do **seu Antônio**, um dos moradores mais antigos, que trabalha como vigia noturno no posto de saúde. Pedi que me contasse sobre as histórias do lugar e a formação da comunidade, o motivo da denominação Zé Açu e ele me emprestou o mapa da região. Contou que o “dono” da comunidade chamava-se Manoel Simas, conhecido como Milão, que as pessoas da época se reuniram e resolveram fazer um local de orações. O Sr. Manoel Simas cedeu o próprio terreno, onde existia um barracão coberto de palha. Somente em 1962, apoiados pelo bispo da época, fizeram uma igreja: “é aí que se tornou comunidade”.

O primeiro presidente foi eleito indiretamente e se chamava Manoel dos Santos, mais conhecido como Toca. “Ele foi o primeiro Presidente da Comunidade, pouco tempo, foi só nomeado, não foi votado. Depois veio o Sr. João Lauro que presidiu por doze anos”. Seu Antônio tinha um livro que contava toda a história da comunidade e me emprestaria, assim que o encontrasse. Segundo os antigos, cada local do Zé Açu tinha uma cabeceira onde viviam muitos índios. Quando era criança, vivia brincando pelos campos e vez ou outra topava com algum objeto “[...]coisa que a gente via é vasilhas antigas de barro. A gente sempre topava capinando, então é porque alguém morou aqui há muito tempo, sabe lá quando né, professora”. Batia com a enxada: “olha aqui um pedaço de panela antiga, um tacho”. Sua própria mãe usava panelas de barro para ferver tucupi.

A comunidade evoluiu muito nas áreas da educação, saúde, segurança e esporte. Em compensação, a água do Lago do Zé Açu que nunca secava e era tão clara que dava para enxergar tabaquis, pirarucus e tracajás, hoje esvazia tanto que chega a parecer barro puro. Na época seu pai já dizia “[...]isso vai mudar porque a população vai aumentar e a quantidade de peixes vai diminuir”. A culpa é dos fazendeiros a quem eles chamam de pecuaristas: “Eles vão comprar todos os terrenos em volta do rio, eles vão tirar todas as árvores que suportam a terra pra não ir para o rio. E quando é a época do inverno, que nós chamamos aqui no Norte, que cai muita chuva, aí a terra desce toda assim para o rio”. Lamenta muito a atual condição do lago, pois antes podiam tomar água direto do rio porque era limpa, “ela era bem clara e geladinha, não tinha perigo nenhum, hoje você não pode nem tomar banho que dá coceira, beber nem pensar!”

Aos poucos, os pecuaristas se conscientizam, deixando crescer a vegetação às margens do rio para a terra da encosta não descer, mas ainda não é suficiente para resolver o problema: “[...]tem muitos que ainda não tão fazendo isso e aí o pessoal do IBAMA e de muitas entidades vem aí, conversa com eles, né?”. Ele prevê que dentro de mais duas ou três décadas

o Lago esteja completamente aterrado, que não há nenhum trabalho de prevenção para conter o assoreamento. Lamenta: “[...]eu andava nessas cabeceiras saía lá no fim dela, tinha água todo tempo, hoje você entra, de uma certa parte pra ali da comunidade até lá no fim, só dá terra assim e lama, nada de água não, só muito maruim (mosquito). Parece assim que nunca teve água ali”.

É um privilégio ter um posto de saúde, uma escola com ar condicionado, uma quadra poliesportiva coberta para jogar bola dia e noite, pois não faz muito tempo a comunidade não tinha nem casa, “era só mato”. Eu perguntei se o fato de ser próxima da cidade contribuiu para esses avanços. Disse que antigamente não tinha como ir direto pra cidade, pois existiam poucas famílias, que viviam isoladas à margem do rio, mas a comunidade cresceu e vieram os benefícios: “[...]um dia desses estávamos com cento e poucas famílias, hoje já tem mais de trezentos e quatro, quase quatrocentas famílias existe aqui hoje, juntando com as famílias que vêm de fora”.

O padre Italiano Francisco Lupino ajudou na formação da comunidade, conseguiu levar luz elétrica e, por ter influência e conhecimento em Brasília, trouxe dois geradores grandes e fizeram uma usina: “Bem ali tem uma usina, mas tá desativada. Só que há pouco tempo, dois mil e onze parece, resolveram desativar pra vir tudo da vila Amazônia direto pra cá”. Só que o governo resolveu reativar a usina levando motores maiores, a fim de resolver o problema da queda de luz e para garantir o funcionamento da escola e do centro de saúde: “É que o freezer de vacinas tem que ficar ligado direto, porque quando acaba a luz é um problema, né? Já ouvi muita reclamação “[...] pois dizem que tem vacina aí que é muito cara”. Vários alunos fazem cursos on-line e dependem da internet e já aconteceu de acabar a luz durante a aula e demorar a voltar: “Outro dia ficou tudo no escuro aqui, aí a aula é no telão como é que eles vão assistir a aula? E mesmo que fosse com o professor presencial não ia adiantar nada, tudo no escuro. Tem quem ter energia porque senão tudo para”.

Meus principais interlocutores são as crianças mas os adultos também fazem parte da pesquisa: as mães das crianças, o professor Charles e seu Antônio. As concepções dos adultos afetam diretamente a pesquisa, pois não há como separar os fenômenos do “mundo das crianças” dos fenômenos do “mundo dos adultos”. Isso implica não separar as pesquisas com crianças das pesquisas sobre o Estado, religião, cultura e economia (Pires, 2007).

3 ENCHENTES E VAZANTES: ANÁLISE DO CAMPO

Minha ida ao campo possibilitou elencar três categorias: o brincar, os afazeres, e as narrativas do lugar. Que aspectos atendem a essas categorias? Como elas se articulam? Falar da infância e das crianças de Bom Socorro do Zé Açú é falar das relações que se constroem diariamente e que se materializam na identidade de um determinado grupo social, os ribeirinhos. As interações cotidianas desse grupo social nos revelam o poder das relações sociais e culturais de determinados povos, grupos, etnias que se encontram submersas nas águas desse imenso rio e virão à tona, revelando o poder das múltiplas vidas ali gestadas e suas concepções de vida, abrindo-se à perspectiva de novos conhecimentos históricos.

3.1 O brincar

Eu tenho um ermo enorme dentro do olho.

Por motivo ermo não fui um menino peralta.

Agora tenho saudade do que não fui.

Acho que o que faço agora é o que não pude fazer na infância. Faço outro tipo de peraltagem.

Quando era criança eu deveria pular muro do vizinho para catar goiaba. Mas não havia vizinho. Em vez de peraltagem eu fazia solidão. Brincava de fingir que pedra era lagarto. Que lata era navio. Que sabugo era um serzinho mal resolvido e igual a um filhote de gafanhoto. Cresci brincando no chão, entre formigas.

De uma infância livre e sem comparamentos. Eu tinha mais comunhão com as coisas do que comparação.

Porque se a gente fala a partir de ser criança, a gente faz comunhão: de um orvalho e sua aranha, de uma tarde e suas garças, de um pássaro e sua árvore. Então eu trago das minhas raízes crianceiras a visão comungante e oblíqua das coisas. Eu sei dizer sem pudor que o escuro me ilumina. É um paradoxo que ajuda a poesia e que eu falo sem pudor. Eu tenho que essa visão oblíqua vem de eu ter sido criança em algum lugar perdido onde havia transfusão da natureza e comunhão com ela. Era o menino e os bichinhos. Era o menino e o sol.

O menino e o rio. Era o menino e as árvores.

Manoel de Barros

Descrevo o brincar das crianças ribeirinhas de Bom Socorro do Zé Açú para destacar o ambiente físico e social, os temas, os locais, os objetos e os significados das brincadeiras. Loureiro (2000) afirma que a cultura ribeirinha é caracterizada pela profunda relação do homem com a natureza e pela transmissão oral, manifestando-se nos modos de vida típicos do que se convencionou chamar de “interior”, principalmente o universo ribeirinho. O rio, a flora e a fauna constituem aspectos do cenário onde as crianças vivem e desenvolvem um modo de vida típico da cultura amazônica ribeirinha. As crianças ribeirinhas apreendem o mundo em contato com a água, o sol, a chuva, as folhas, os bichos e a terra. O poeta Manoel de Barros nos diz que a importância das coisas advém somente do encantamento suscitado, desprezando “fita métrica, balanças ou barômetros”. Brincar em um espaço onde a natureza é protagonista, o corpo é vivido nas delicadezas, durezas, asperezas, sutileza dos toques, sons, cheiros, olhares e gostos, amplia os horizontes de descoberta para além dos limites experimentais.

No cenário amazônico, criança e natureza são inseparáveis. As brincadeiras podem ser comuns ao universo infantil mas o *locus* amazônico é imponente e preponderante na relação com os pequenos, brotando dessa relação uma simbiótica construção de subjetividade. Teriam as crianças ribeirinhas sido as crianças ribeirinhas fora do contexto amazônico? O poema “O menino que carregava água na peneira”, de Manoel de Barros (2013), simboliza bem a relação da escrita poética com as coisas rasteiras da existência. De acordo com o poeta, a infância genuína situa-se em um quintal tão metafórico quanto concreto, onde a criança brinca de inventar brinquedos com objetos do cotidiano. Onde pedra não era pedra, nem chão era chão, e sim cenário para “transver” o mundo, “esticar horizonte”, “puxar rio pelo rabo”, “prezar insetos mais que aviões”, e “escutar a cor dos passarinhos”.

Nesse ambiente, cercado de rios e muito verde, a criança aprende a se relacionar com a natureza, dando vazão à sua criatividade, criando e confeccionando seus brinquedos, descobrindo nas árvores, águas dos rios, folhas, sementes e pedras, galhos, cipós e frutos verdes, objetos que ganham vida e identidade. É o imaginário amazônico materializado em diversas formas e inserido na cultura popular por meio da emoção, fantasia e ludicidade. É o desvelar de códigos culturais, é o domínio de um saber que brota da cotidianidade, da relação homem/natureza. De maneira geral, os elementos da natureza estão presentes nos desenhos das crianças: as matas, os animais e o rio, nas enchentes e vazantes, são elementos catalisadores das atividades cotidianas da comunidade. Na primeira ida ao campo, em vinte e cinco de abril de 2016, o rio já estava cheio, embora oficialmente a cheia comece em maio. Serve de cenário para muitas brincadeiras e motivação para vários desenhos. Quando aumenta

o volume das águas, surgem lindos igarapés que atraem as crianças para um delicioso banho de rio.

Nina Pérola e outros desenharam o cenário que espelha o cotidiano de suas vidas, marcado por uma paisagem belíssima, natureza exuberante que encanta as crianças.

Imagem 15 - Desenho de Nina Pérola (9 anos)



Fonte: Acervo particular, 2017.

O desenho de Nina Pérola retrata fielmente o cotidiano infantil, o contato com a natureza e suas vivências,

Patrícia: Onde você está?

Nina Pérola: Estou na beira do lago tomando banho e nadando com os peixes

Patrícia: E do que você está brincando?

Nina Pérola: De deitar na água e quando chegava no chão eu levantava de novo, e também de manja pega.

Patrícia: Estava sozinha ou tinha alguém com você?

Nina Pérola: Tinha, mas só que não deu pra desenhar porque eu desenei os peixes.

Meu convívio com as crianças trouxe alguns estranhamentos: não há como analisar a infância ribeirinha sem considerar o entorno; não ver as crianças brincar no rio o tempo todo, como eu imaginava, me deixou surpresa. Um clima extremamente quente e úmido provoca um intenso suor que me impelia para as águas, mas não constatei esse comportamento nas crianças.

As surpresas e estranhamentos não me impediram de acolher os costumes e me abrir ao diálogo com o inesperado. Andrade e Pacheco (2016) falam da importância de outros valores e modos de organizar o cotidiano e refletem sobre o que senti a respeito do relacionamento infantil com as águas,

Valores e diferenças expressam o modo particular como as crianças ribeirinhas vivenciam seus saberes, suas práticas culturais, modos de vida, centrados nas relações que estabelecem com o rio e a floresta (ANDRADE e PACHECO, 2016).

O rio não é só lazer é também o “ganha pão: as crianças comandam uma canoa desde bem pequenas, pois saem para pescar com os pais, e esse meio de transporte não exige idade para “dirigir”. Andrade, Alves e Reis (2017, p. 720) afirmam,

A infância, ou melhor, a maneira como é vivida, não é igual em toda parte, mas difere de lugar para lugar. Cada sociedade tem sua cultura e por meio dela designa critérios que determinam como ela será residida pelas crianças.

Cada comunidade ribeirinha compartilha os traços culturais genéricos, mas também evidencia sua própria identidade cultural, já que alguns costumes são pertinentes só a determinadas comunidades. “A relação das crianças ribeirinhas com a natureza é inalienável, perpetua-se em todos os espaços geográficos e na relação com os fenômenos naturais: o movimento das marés, o pôr do sol, a chuva e as fases lunares determinam os hábitos das comunidades ribeirinhas” (ANDRADE, ALVES e REIS, 2017, p. 721).

Imagem 16 - Crianças brincando na beira do lago do Zé açu no passado



Foto: Acervo particular do morador da comunidade de Bom Socorro do Zé Açú. Data indefinida.

Imagem 17 – Crianças brincando na beira do lago do Zé Açú no presente



Fonte: Acervo particular, 2017.

Outro momento especial foi a visita ao “buracão”. Esse nome identifica o lugar que de fato lembra um grande buraco, pois os moradores retiram areia para fazer as construções, causando erosão e formação de imensos buracos e grandes dunas ao redor. Combinei com Hellen Hanna e sua mãe irmos até o “buracão” no final da tarde. Eu, Maria e mais de cinquenta crianças, por volta das 16:30, nos dirigimos ao local. Fiquei bastante impressionada com aquelas dunas de areia branquinha, com muitas árvores, próximas a uma das margens do lago.

As crianças corriam enlouquecidas pelas dunas, escorregavam em folhas de papelão morro abaixo, rolavam pela areia em duplas, trios: foram alguns minutos de puro êxtase. Filmei e fotografei tudo, maravilhada. Depois de se sujarem bastante, fomos para a parte baixa do buracão e resolvi brincar com eles de “tudo que o seu mestre mandar”, chicotinho queimado, batata quente.... Foi uma tarde memorável para mim e para as crianças.

Imagem 18 - O “Buracão”



Fonte: Acervo particular, 2017.

Imagem 19 - Crianças brincando no “Buracão”



Fonte: Acervo particular, 2017.

Segundo Scoton (2004), a poesia de Manoel de Barros, “Pedacinhos de mim” traz fragmentos do olhar infantil na estrutura do seu imaginário. Afirma o poeta: “escrevemos, portanto, comandados por forças atávicas, crípticas, arquetípicas ou genéticas” (BARROS, 2003, p. 328). Resgatar a infância livre, junto à natureza, é um processo que transcende a memória autobiográfica e atinge a memória poética, que recupera o olhar infantil para criar uma nova realidade. O poema “Pedacinhos de mim” expõe as contradições entre o olhar infantil, assentado na ausência da lógica cartesiana, e o olhar adulto, fundamentado em conceitos engessados pelo coletivo.

As brincadeiras de rua ainda são muito praticadas pelas crianças, os espaços abertos lhes possibilitam interagir com seus pares, pois a rua é o espaço para brincar e as brincadeiras coletivas aceleram a interação social das crianças.

Imagem 20 - Campo de Futebol (Jogo de futebol)



Fonte: Acervo particular, 2017.

Uma noite, me reuni no campo com aproximadamente 40 crianças, meninos e meninas de cinco a onze anos; todas queriam brincar de “tudo” e eu tentava organizar. Sugeri que fizessemos um rodízio de atividades, privilegiando as brincadeiras favoritas: primeiro futebol, em seguida barra bandeira e todos os “manjas” que eles lembravam - manja na região norte significa “pique” – e por último brincamos de “tudo que o mestre mandar”. Ficamos no campo até vinte horas, as crianças completamente suadas; algumas saíram para jantar e outras voltaram para casa. Antes que esvaziasse muito, combinamos que todo o dia nos reuniríamos para fazer alguma atividade. Algumas ficaram até o final mas, como escurecera bastante, voltamos para a frente da escola, conversamos mais meia hora e decidi finalizar.

Imagens 21 - Brincadeira de rua: Tacobol



Fonte: Acervo particular, 2017.

As casas com terrenos espaçosos e os campos de futebol são o principal espaço de convivência infantil. Exceto o compromisso com a escola, a participação nas cerimônias religiosas e o acompanhamento de algumas atividades paternas, as crianças de Bom Socorro do Zé Açú passam a maior parte do tempo brincando. Os campos de futebol são utilizados para empinar pipa, correr, subir e balançar-se nas árvores, juntar pedaços de madeira. As ruas, para jogar tacobol, barra bandeira, gemerson, queimada, manja pega, sete pecados. Os terreiros de casa também são palcos de brincadeiras de correr, jogar amarelinha, empinar pipa e jogar bola, subir em árvores e brincar de boneca.

Imagens 22 - Brincando de subir em árvores



Fonte: Acervo particular, 2017.

Imagem 23 - Brincando no terreiro de casa de Laricy, Natan e Gabriel



Fonte: Acervo particular, 2017.

Imagem 24 - Brincando no terreiro da casa Laricy, Natan e Gabriel (casa de farinha)



Fonte: Acervo particular, 2017.

As brincadeiras são um dos meios mais fidedignos para verificar as práticas corporais de uma determinada sociedade, principalmente porque definem o quanto ainda existe de tradicional nessas práticas. Registrei alguns episódios de gemerson e sete pecados. Na gemerson, empilham-se todas as pinchas no quadrado central; cada equipe se posiciona atrás das linhas marcadas, tenta jogar a bola e espalhar as pinchas. Quando uma equipe acerta as pinchas, o jogo de corrida e estratégia começa. A equipe que derrubou as pinchas ganha se conseguir arrumar as cinco pinchas nos cinco quadrados e gritar: GEMERSON! A equipe que não derrubou as pinchas ganha se conseguir “matar” com a bola todos os membros da outra equipe, antes deles completarem o gemerson. Essa brincadeira utiliza pinchas (tampinhas de refrigerante), uma bola dente de leite, pelo menos oito pessoas (dois times de quatro pessoas) e um campo.

Imagem 25 - Brincadeira Gemerson



Fonte: Acervo particular, 2017

Imagem 26 - No Amazonas é assim



Fonte: Página “No Amazonas é assim”¹⁴

¹⁴ No Amazonas é assim. Brincadeiras. Disponível em: <<https://noamazonaseassim.com.br/nossa-velha-infancia-brincadeiras-amazonas/>>. Acesso em: 22 jun. 2018.

A brincadeira sete pecados consiste em fazer num terreno arenoso um buraco do tamanho de uma bola de tênis para cada um dos participantes, que escrevem suas iniciais ao lado ou colocam algum objeto que os identifique. Às vezes, há necessidade de fazer barreiras ao lado dos buracos e ao fim deles, para evitar que a pessoa erre e passe a vez para outro. O jogador da vez (sorteado) fica a cerca de um metro de distância dos buracos, numa linha marcada, e rola a bola na direção deles. No buraco em que parar, o respectivo “dono” deve pegá-la e matar (queimar, acertar, atingir) as outras, antes que elas se salvem. O local do “salve” pode ser uma marcação na parede, poste ou chão, feita no início do jogo. No fim, quando todos forem queimados ou salvos, quem for queimado recebe um “pecado” representado por uma pedrinha de tucumã ou seixo.

Aquele que tentou queimar os demais sem êxito permanece com o pecado e a brincadeira continua até alguém completar os sete pecados. Em seguida, as pessoas vão para o “paredão” (muro de uma casa), onde são atingidas com boladas pelos participantes que não acumularam sete pecados. Após isso, a rodada é resetada, todos perdem seus pecados e a brincadeira recomeça. A bola é leve e macia para não machucar os brincantes.

Correndo nos terreiros das casas, subindo em árvores, nadando no lago, passeando de canoa, jogando bola nos campos, brincando de bonecas, as crianças imitam os papéis sociais de seu grupo cultural e, simultaneamente, os reinterpreta, de acordo com os significados pessoais que elas atribuem às suas ações. Tanto os significados coletivos quanto os pessoais vão sendo continuamente reconstruídos e redefinidos.

O meu foco no brincar me fez refletir sobre a capacidade adaptativa da criança ao utilizar materiais presentes em seu entorno, rearranjando-os, de maneira a transformá-los em brinquedos. É o caso da brincadeira do jogo da malha com variações nominais no Brasil, sendo conhecida por "jogo dos fios", "jogo de trançar" ou "jogo de barbantes". É jogada por apenas um participante e são feitas várias figuras com o barbante. Nesse caso, o barbante foi substituído por um fio de nylon comumente utilizado na fabricação de redes de pesca, conhecido na região como malhadeira.

Imagem 27 - Jogo da malha



Fonte: Acervo particular, 2017

Imagem 28 – Jogo cama de gato



Fonte: “Brincando com os pequenos”¹⁵

A relação dialética brincar/brinquedo corresponde à possibilidade de mudança que cada ser humano traz ao mundo: o brincar seria a “novidade” de releitura dos materiais dados. Para Benjamin significa dizer que as crianças demonstram mais interesse em criar um mundo próprio do que em imitar os mais velhos. A abertura de novas significações representa a possibilidade de um “espaço potencial” simultâneo ao espaço real. Desse modo, a dialética criança/adulto, presente na relação brincar/brinquedo, está inscrita no “espaço potencial do brincar”, enquanto os elementos materiais de tal espaço são o resultado da longa cadeia de transformações produzidas pelas gerações anteriores. O filósofo também ressalta que não é o

¹⁵ Brincando com os pequenos. Blogspot. Disponível em: <www.brincandocomospequenos.blogspot.com.br>. Acesso em: 22 jun. 2018.

brinquedo que determina a brincadeira, mas exatamente o contrário. A criança brinca e ressignifica o mundo e as coisas do mundo para atender a seus propósitos.

A relação entre a cultura material e a brincadeira propiciada pelos brinquedos foi descrita, em 1928, por Gröber (apud Benjamin, 2002, p. 100): “o brinquedo é condicionado pela cultura técnica das coletividades”. A cultura material do grupo familiar e da coletividade mostra-se diretamente relacionada aos brinquedos e indiretamente às brincadeiras, conforme se evidencia na comunidade pesquisada. Diz Walter Benjamin (2002, p. 103),

[...] dever-se-ia ter sempre em vista as normas desse pequeno mundo quando se deseja criar premeditadamente para crianças e não se prefere deixar que a própria atividade – com tudo aquilo que é nela requisito e instrumento – encontre por si mesma o caminho até elas.

A observação das brincadeiras e a reflexão sobre suas motivações e funções são instigantes em vários sentidos. Não nos ensinam apenas sobre a criança, suas competências sociais, autonomia e criatividade no uso dos recursos do meio; nem somente sobre o brincar como atividade intrinsecamente motivada, como propiciador de desenvolvimento ou como direito da criança. Prioritariamente, ensinam motivações humanas básicas reveladas no bojo da enorme diversidade cultural das manifestações concretas desse brincar. As crianças dispõem de um fabuloso mecanismo de ressignificar as brincadeiras, que expressam a criatividade inerente ao mundo infantil, a sociabilidade e a interação com sua cultura.

Quando visitei Tamires e Alexandre, sua tia, mãe de Nicolas, tinha viajado para a capital à procura de tratamento médico para seu filho mais novo. Indaguei sobre o acontecido, Nicolas e Alexandre deram altas risadas. Otávio, irmão de Nicolas, estava internado porque fez uma “mágica” que não deu certo. Contaram a história tão naturalmente que nem parecia grave o estado de saúde de Otávio,

Patrícia: Então, o que aconteceu com seu irmão?

Nicolas: Meu irmão, ele foi fazer mágica quando ficou com a pedra no ouvido.

Alexandre: risos

Patrícia: Que pedra no ouvido? Como assim?

Nicolas: Ele foi querer fazer uma mágica e enfiou a pedra no ouvido.

Patrícia: Enfiou uma pedra no ouvido?

Nicolas: É, pra sair pela boca dele (muitos risos), aí a mágica dele deu errado (risos).

Então já quase ficou surdo, o Otávio (risos).

Os temas das brincadeiras demonstram uma forte relação com o faz de conta. Jobim & Souza (1994, p.89) entendem que “a criança emprega suas mágicas usando metamorfoses múltiplas, só ela dispõe tão bem da capacidade de estabelecer semelhanças. Esse dom a separa dos adultos, cuja imaginação se encontra bem adaptada à realidade”. Cabe à criança o poder

libertador de reinventar, ressignificar a linguagem, recuperar a pura expressão, insurgir-se contra as convenções estabelecidas pela sociedade capitalista e incorporadas pelos adultos.

Diz Manoel de Barros (2003), “Eu não sou da informática: eu sou da invencionática”. O poeta preserva a capacidade infantil de “agir sobre a história, imaginar, criar e transgredir”, qualidades encaradas pelo adulto como “desrazão, absurdo e insensatez”. A revisitação do mundo infantil é o alicerce de sua obra. O ambiente favorece essa viagem, já que Barros mora no Pantanal, natureza exuberante, propícia às “raízes crianceiras”, alicerce de sua obra. A palavra transgressora é seu instrumento, por onde aflora o sentimento infantil de perplexidade perante o mundo. A realidade não agrada? “Imagine, crie outras realidades”, diz a criança. Essa capacidade permanece intacta no poeta Manoel de Barros e conseqüentemente no nas crianças ribeirinhas que brincam as margens do lago, nos terrenos de suas casas subindo em árvores, nos campos de futebol ou explorando as dunas do “buracão”.

3.2 Os afazeres

Se a criança não souber pescar, produzir farinha, plantar e colher o alimento, não vai sobreviver e ser parte dessa comunidade.

Dona Pérpetua, mãe de Laricy, Natan e Gabriel

Na comunidade, o trabalho infantil se entrelaça ao estudo e ao brincar, sendo impossível diferenciar o brincar do aprender a trabalhar. O trabalho não é criminalizado, já que não é entendido como exploração infantil, pois a criança aprende o que a família deve ensinar, conforme hábitos e costumes de gerações anteriores.

Quando me debrucei na tarefa de pesquisar a categoria dos afazeres, que tem como pano de fundo o “trabalho infantil”, levei em consideração as especificidades do grupo pesquisado. Assumi o cuidado de tratar dessa temática privilegiando seu contexto, fatores e principalmente suas conseqüências. O questionamento mais relevante foi: os afazeres das crianças da comunidade de Bom Socorro do Zé Açú devem ser entendidos como trabalho infantil ou tradição?

Na opinião de Dona Perpétua, fica claro que a criança tem que aprender. Como é que se aprende a plantar? Plantando! Quando os pais estão na roça, a criança assiste televisão ou ajuda nos afazeres de casa? Dona Perpétua, que trabalhou na infância com o pai na produção e venda de carvão desde os oito anos de idade, defende que as crianças têm que aprender de tudo na vida, mas traz à tona a discussão sobre trabalho infantil. Ainda que não seja o objetivo

da pesquisa, sinto-me impelida a esclarecer que o entendimento do trabalho infantil vem do urbano, relaciona-se com o trabalho diferenciado, que separa o espaço da casa, da escola, do trabalho e do lazer. Tudo é separado: essa é a lógica urbana atual. Segundo o Professor Dr. Paulo César Scarim (2014), da Universidade Federal do Espírito Santo, no campo todo mundo trabalha desde o nascimento até a morte. Não existe separação entre o que é e o que não é trabalho. Não tem outro jeito de aprender a não ser desde criança, não tem idade, é para a vida toda. Aparentemente a criança tem autonomia para decidir se quer fazer algo ou não, se quer pular no rio ou ajudar no preparo da farinha. No entanto, a ideia que predomina no discurso dos pais é a de que se ela não souber produzir farinha ou coletar alimentos básicos, não conseguirá sobreviver ou fazer parte daquele grupo.

Apesar dessa realidade estar implícita no cotidiano da criança ribeirinha, existe uma preocupação com a ilegalidade do trabalho infantil. A mãe que considera obrigação ensinar aos filhos todas as tarefas diz: “[...] se agora a gente for botar uma criança dessa pra trabalhar dá problema”. Difícil perguntar a uma geração passada quando ela começou a trabalhar: não sabem dizer, sempre trabalharam. O fato é que, para algumas culturas, o trabalho infantil equivale à exploração das crianças, sem meios-termos nem caminhos alternativos, o que levou à sua eliminação como uma das possíveis experiências da vida cotidiana das crianças. Mas as crianças, segundo os ribeirinhos, devem desempenhar tarefas para ajudar na organização da casa e no sustento das famílias.

Ficou claro que a preocupação dos pais com a (i)legalidade do trabalho baseia-se única e exclusivamente na possibilidade de serem penalizados. Ausente esse motivo, não se preocupariam, pois trabalhar é próprio da cultura e da educação das crianças dessa comunidade ribeirinha. A lei deixa claro o lugar e a função da criança na sociedade e regula as penalidades para aqueles que a desrespeitam. É importante explicitar o sentido de exploração que o trabalho infantil ganha no contexto capitalista, a fim de combater a exploração de crianças que trabalham precocemente no país.

O cotidiano das crianças ribeirinhas envolve as atividades dos adultos, especialmente seus pais e mães. No dia a dia, elas fazem comida, arrumam a casa, tomam conta de seus irmãos menores, ajudam no roçado e na pesca. Seu lugar social é marcado pelas relações sociais entre elas e os adultos, o que corrobora o pensamento de Andrade e Reis (2018, p. 18), “a realização do trabalho em família faz parte da cultura local, em que as crianças acompanham os adultos em muitas atividades”. Confirmei essa realidade ao visitar a casa de Iogo Juan Brasil Ioshi e ouvir de sua mãe que ele gostava de cozinhar: “Meu sonho é ser cozinheiro”. Perguntei se ele sabia fazer algum prato, e rapidamente respondeu: “Sei é cortar

tempero”. Gostaria de aprender sobre culinária japonesa com o pai, um ótimo cozinheiro, mas que mudar para o Japão, conforme o desejo paterno, não estava em seus planos, pois não gostava de frio e também não queria deixar a vida na comunidade, a escola e os amigos. Yogo e as outras crianças se movem nos rastros deixados por seus pais, refazendo-os, nas infinitas possibilidades de mudança e renovação de seu tempo histórico. Analisando seus valores, conhecimentos e formas de comunicação, é possível desvelar um universo onde silêncio e exclusão dão lugar à partilha entre adultos e crianças, respeitando-se as alteridades.

Na Comunidade de Bom Socorro do Zé Açu, meus interlocutores frequentam a escola e seu cotidiano é impregnado pela envolvente natureza, o que faz da infância ribeirinha uma experiência única. Longe da monotonia, as crianças revelam que vivem às margens do lago a pescar com seus pais, manobram embarcações pequenas, aprendem a andar no mato e a evitar perigos,

A identidade nativa se constitui no movimento da vida, na experiência dos primeiros banhos no rio, provando as frutas, comendo peixes, camarão, farinha, brincando de ajudar ou ajudando, de fato, os pais nas atividades de trabalho e, assim, a criança aprende a andar, aprende a remar, a se movimentar pelas águas, a conhecer a floresta e sua importância, sua magia, seus encantos e desencantos, tornando-se um ribeirinho, com um olhar que atravessa as águas que conhece muito bem, um pertencimento mútuo e com a curiosidade de conhecer outros rios-mares (POJO, ELIAS, VILHENA, 2014, p. 191)

Na convivência familiar, o trabalho é distribuído entre as crianças segundo a idade e o sexo. As crianças pequenas são cuidadas pelas irmãs mais velhas ou por parentes próximos. Os meninos fazem o trabalho no roçado, as meninas, os trabalhos domésticos, mas há casos em que essa divisão não prevalece. As crianças menores de dez anos, via de regra, não trabalham na lavoura familiar, onde trabalham os filhos mais velhos; os mais novos estudam, mas também ajudam. Para algumas famílias os filhos devem aprender o ofício e ajudar. A unidade produtiva é a família, todos participam. As crianças pequenas são cuidadas pelas irmãs mais velhas ou por parentes próximos, o que caracteriza responsabilidades e relações interpessoais em patamar diferenciado do trabalho com “coisas”.

Mesmo em suas tarefas laborativas, as crianças revelam a presença das brincadeiras, pois vivem ludicamente o trabalho. Para Sarmiento (2002), vários são os “ofícios” das crianças na construção contemporânea do seu estatuto social: o trabalho como aluno, as atividades domésticas, outras práticas de trabalho e o lazer. O pertencimento à família, as necessidades de subsistência e a importância da escolarização aparecem como marcas sociais trazidas pelo mundo adulto.

Imagem 29 – Casa de farinha: tratamento da mandioca



Fonte: Acervo particular, 2017.

Imagem 30 - Crianças participando da produção da farinha de mandioca



Fonte: Acervo particular, 2017.

Imagem 31 – Pescaria do dia



Fonte: Acervo particular, 2017.

Imagem 32 – Crianças circulando pela área de serviço da casa de Tamires e Alexandre



Fonte: Acervo particular, 2017.

Tamires e seu irmão Alexandre dividem o terreno com mais três famílias e, nos fundos, uma casa de farinha. O espaço privado não provoca o confinamento das crianças, já que os espaços de socialização são alargados pela participação no trabalho familiar e pela constituição das famílias: na mesma área, ainda que em casas separadas, convivem pessoas de diferentes graus de parentesco. A casa e a família são o lugar de todos. O grupo doméstico é constituído pela família nuclear, acrescida de parentes próximos, que participam do trabalho. A criança ribeirinha organiza seu espaço e aprende, observando o cotidiano, que agrega saberes essenciais à sua sobrevivência.

As crianças se apropriam do cotidiano, vivendo ludicamente o trabalho, na medida em que nele inserem as brincadeiras. Para Sarmiento (1999), existem vários “ofícios” da criança na contemporaneidade: o trabalho como aluno, as atividades domésticas, outras práticas de trabalho e o lazer. O pertencimento à família, as necessidades de subsistência e a importância da escolarização aparecem como parâmetros do mundo adulto. As brincadeiras, mescladas às atividades laborativas, são marcas infantis que as crianças imprimem em seus pequenos “grandes” mundos, nos quais seus atos são determinados pelas circunstâncias e produtores de novas circunstâncias. Assim, para compreender suas atividades de trabalho, é necessário situá-las dentro das práticas sociais que as viabilizam. O trabalho infantil é um fato, mas há diferenças quanto ao tempo e ao modo de exercerem as atividades. O mesclar de trabalho e brincadeira permite deduzir que o brincar seja uma forma de trabalho ou que o trabalho seja uma brincadeira.

Em uma das minhas visitas à casa dos irmãos Laricy, Natan e Gabriel, perguntei se costumavam ajudar nas tarefas domésticas, Laricy disse: “esticar o lençol, varrer casa, passar pano”; Natan: “Eu, varrer a casa e passar pano” e por fim, Gabriel: “Eu é jogar o lixo e limpar o quintal. Todos da família, incluindo seus irmãos mais velhos, estão envolvidos nas tarefas domésticas. Dona Perpétua, mãe das crianças, disse: “[...] a gente tem que ensinar de cada coisa um pouco [...] eles plantam maniva, macaxeira, abacaxi, cará [...] também descasca mandioca, lava a mandioca”. A família possui uma pequena casa de farinha no terreiro de casa, onde se produzem a farinha, o tucupi e a crueira, um biscoitinho com erva-doce, ovo, leite e manteiga.

A agricultura familiar tem um lugar especialmente importante na vida familiar dos três irmãos. Assim como a pesca, a agricultura faz parte do universo das principais atividades praticadas pela população. Os cultivos agrícolas feitos em roças distantes ou nos balcões suspensos (jiraus) envolvem o uso de diversos recursos naturais, tendo como principal objetivo a subsistência familiar. Baseiam-se na mão de obra da própria família e envolvem a todos, crianças e adultos. São produzidos para consumo próprio, raramente comercializados. “A agricultura familiar na Amazônia caracteriza-se como uma importante forma de organização de produção que associa família produção e trabalho nos diversos ambientes de produção terrestre e aquáticos” (FRAXE, PEREIRA e WITKOSKI, 2007. p. 56).

“O ribeirinho é concebido como ser dinâmico que desenvolve suas características em função das condições presentes no meio em que se encontra. É possuidor de saberes que são vivenciados no seio familiar e repassados de geração a geração” (DUTRA, SILVA & PRADO, 2017). As crianças de Bom Socorro do Zé Açú participam ativamente de todos os momentos da vida comunitária: trabalho, casa, lazer e atividades religiosas. Desde muito cedo, aprendem os costumes, a entender qual é o seu papel naquele grupo social, o que pode causar estranhamento aos visitantes: fui à casa de Aluísio para conhecer sua família e conversar com sua mãe. No terreno há várias casas, a de Aluísio fica nos fundos. Algumas crianças brincavam na lateral e sua irmã Daiana, quatro anos, com um facão tentava descascar uma manga, que caía no chão repetidas vezes, sempre que a pequena tentava levá-la à boca. Tive medo de que aquela menina tão pequena se ferisse com aquele facão. Assim que a mãe deles percebeu minha presença, chegou à janela e pôs-se a olhar a filha, pois minha cara de espanto denunciava que havia algo estranho. Imediatamente, ela mandou a menina largar o facão e a irmã Tranciane de sete anos retirou-o de suas pequenas mãos. Percebi que minha atitude causara desconforto.

As crianças indígenas estão inseridas no mundo adulto, que respeita sua autonomia e não lhes veda participação nos eventos relevantes da tribo (ARAÚJO 2014). Desde cedo, os indígenas constroem remos para os curumins, a fim de que adquiram presteza em uma tarefa deveras importante em seu mundo e, no momento adequado, a exerçam por “dias, semanas e até meses”. Os utensílios de caça e de guerra são adaptados para crianças de quatro anos em diante, de forma a prepará-las para o mundo adulto (LEAL, 2014). As crianças ribeirinhas, assim como as indígenas, trabalham manuseando facões, enxadas e redes de pesca, sobretudo junto ao seu grupo familiar, o que se configura como uma prática corriqueira.

3.3 As Narrativas do Lugar

A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos. Entre estes, existe dois grupos, que se interpenetram, de múltiplas maneiras. A figura do narrador só se torna plena tangível se temos presentes esses dois grupos. “Quem viaja tem muito o que contar”, diz o povo, e com isso imagina o narrador como alguém que vem de longe. Mas também escutamos com prazer o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair do país e que conhece suas histórias e tradições. Se quisermos concretizar esses dois grupos através de seus representantes arcaicos, podemos dizer que um é exemplificado pelo sedentário, e outro pelo marinheiro comerciante.

Benjamin

Início este tópico recordando a conversa com um dos moradores mais antigos da comunidade, Seu Antônio, nascido em 1957. Um senhor forte, de mãos calejadas, palavras pausadas e um leve sorriso no rosto, me disse: “tem muitas histórias, professora, a gente vai conversar a noite todinha e amanhã e depois e não vai acabar”. Ansiosa para saber mais a respeito daquele lugar não me importaria de virar a noite conversando. Fazia tempo que não ouvia histórias de nenhum lugar, estava ávida pelos enredos e personagens e Seu Antônio parecia procurar alguém que o escutasse. As histórias são uma troca de experiência coletiva, uma transmissão de experiências subjugadas nas sociedades modernas, pois o tempo do progresso as inviabiliza. Benjamin diz: “no momento em que a experiência coletiva se perde,

em que a tradição comum já não oferece nenhuma base segura, outras formas narrativas tornam-se predominantes” (BENJAMIN, 1994, p. 14).

Em consequência, outro paradigma se estabelece e nos obriga a outras realidades de trocas e comportamentos. Segundo Benjamin “a experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos” (BENJAMIN, 1994, p. 198).

Para Benjamin, história e narrativa andam juntas, apesar de ocuparem espaços distintos. A história corresponde aos acontecimentos e personagens, à realidade que se apresenta prefigurada no texto narrativo. A narrativa é a forma como essa realidade é expressa. Na narrativa, a realidade histórica é expressa a partir da experiência que passa de pessoa para pessoa. O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros (BENJAMIN, 1994, p.201)

Comecei a conversa perguntando a origem do nome Zé Açú. Afirma Seu Antônio que a comunidade nasceu, a partir de um contexto oralizado, pelos indígenas que habitavam aquela região “[...] isso aqui era tribo de índio, era cheio de índio na época...isso ó! Eu não existia nem nada...meu pai ainda era criancinha, os pais dele é que passaram para ele na época”.

Seu Antônio: A história que eles contavam antigamente era que um cidadão muito grande chamado José, que morava no Zé Mirim, já ouviu falar no Zé Mirim? É um lugar pequeno, aí como iam colocar o nome do lado de José, acharam que porque ele era grande tinha que ser açú, que significa coisas grandes, espaçosas.

Professora: Então, por isso se chama Zé Açú?

Seu Antônio: Na verdade foi porque esse índio assou um peixe e foi dito: “Zé assou” ... (gargalhadas), ficou Zé Açú. Essa é a história que os antigos, muito antes de mim, contavam pra nós (DIÁRIO DE CAMPO, 2017).

A comunidade do Zé Açú brotou das condições naturais e históricas que lhe conferiram um modo peculiar de viver, conceber e enxergar o mundo, que nasceu aqui, da oralidade. É nesse contexto que palavras, histórias e personagens formam um conjunto de elementos coadjuvantes de um vasto cenário movimentado pela dinâmica das águas e das florestas. Logo, cada elemento constitutivo da natureza está impregnado de sentidos que dão vazão às narrativas, verdadeiras revelações que brotam de uma cultura, no cerne da qual o imaginário sustenta e preserva a inviolabilidade dos segredos, fecundados nos limites das representações cotidianas e articulados no interior das relações estabelecidas entre o homem e a natureza.

[...] No ambiente rural, especificamente ribeirinho, a cultura mantém sua expressão mais tradicional, mais ligada à conservação dos valores decorrentes de sua história. A cultura está mergulhada num ambiente onde predomina a transmissão oralizada.

Ela reflete de forma predominante a relação do homem com a natureza e se apresenta imersa numa atmosfera em que o imaginário privilegia o sentido estético dessa realidade cultural. Nesse sentido, a relação do caboclo ribeirinho com a água que atravessa seu cotidiano se torna de importância vital para a compreensão desse homem e do universo que o habita (FRAXE, 2004, p. 296).

A oralidade é uma das marcas da cultura amazônica, por ter sido durante muito tempo a principal forma de comunicação. Quem nunca ouviu ou contou uma história misteriosa que lhe atiçou a imaginação e o medo? Na narrativa, a realidade histórica é expressa a partir da experiência que passa de pessoa para pessoa. “O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros” (BENJAMIN, 1996, p. 201). O desejo de histórias parece fazer parte da condição humana. A oralidade é instrumento de perpetuação desse repertório fantástico de memórias coletivas, visto que as tradições orais parecem ser inabaláveis e altamente duráveis entre os povos, percorrendo as trilhas dos rios e florestas.

Segundo Silva (2018, p. 54), “as comunidades ribeirinhas, além de transmitirem conhecimentos práticos às crianças, incluem explicações mágicas, mitológicas e religiosas da realidade”. São narrativas de histórias fabulosas, envolvendo quase sempre seres sobrenaturais ligados aos rios e às matas, que surgem da criatividade do ribeirinho, em contato direto com a natureza. Nessa relação, as histórias interferem na formação cultural e educacional das populações ribeirinhas, especialmente das crianças, que crescem ouvindo as narrativas de seus pais e avós, como parte do conhecimento da realidade traduzida por meio do imaginário caboclo.

A convivência com o sobrenatural é uma característica comum na vida amazônica. Wallace contou que sua tia havia engravidado de gêmeas nascidas com formato de cobra. A tia criou as cobras até que elas cresceram demais e ela resolveu soltá-las no rio. Outras crianças afirmaram que o boto existe, se transforma em homem na lua cheia e vai para a cidade encantar as mulheres. O boto de água doce que habita a bacia amazônica é também encantado e dotado de poderes mágicos e sobrenaturais. Fraxe (2004, p. 334) afirma que os habitantes da Amazônia notaram uma série de semelhanças entre o boto e o homem e muitas diferenças entre estes e os peixes: “o boto tem grandes associações com o sexo na mentalidade dos caboclos-ribeirinhos”.

Os ribeirinhos afirmam que o boto se transforma em um homem bonito. Para Machado (1987) essa metamorfose ocorre preferencialmente nas noites enluaradas: o boto passeia na vizinhança das barracas ribeirinhas, em busca de romances, ou comparece às festas dançantes para exibir suas qualidades de exímio dançarino; usa terno branco e chapéu na cabeça, nas

noites de festas bebe cachaça e encanta as mulheres, levando-as para o fundo do rio, engravidando-as e logo trazendo-as à superfície. O boto é responsável pela gravidez de muitas donzelas e pelos filhos órfãos de pai, diz a lenda.

Essas narrativas repassadas pela oralidade fazem parte da vida do povo e se transformam em realidade. Mesmo sem comprovação da veracidade dos fatos, o boto está na crença das comunidades ribeirinhas. É uma das mais famosas lendas da cultura regional na Amazônia, patrimônio da literatura brasileira, preservando os valores culturais regionais transformados pelo tempo. Seu legado vive *ad aeternum* na memória popular coletiva. Mas essa transmissão de tradições geralmente vem acompanhada por intenções explícitas, como o desejo de controle social – apresenta Geertz (1989) acerca do conceito de cultura – na tentativa de estabelecer ideais de comportamento, o que não se caracteriza como algo ruim para o grupo social, pois perpetua tradições e fortifica identidades. Consciente ou inconscientemente, esses contos interferem no comportamento das crianças e adultos, que se identificam com as personagens das histórias, aprendem a agir em determinadas situações de perigo e a lidar com certas emoções.

Falaram do pretinho do campo, uma “visagem” que aparece no breu dos campos de futebol tarde da noite, correndo atrás de quem ouse encará-lo. Todas as crianças que estavam no campo (em um de nossos encontros) aquela noite juraram ter visto tal assombração. Insistiam para que eu olhasse atentamente para o final do campo, o local mais ermo naquele momento. No que olhava, comecei a sentir um certo desconforto, até suando frio eu estava, então as crianças começaram a gritar e a correr em direção à escola e, muito assustada, não quis “pagar pra ver”, corri o mais rápido que pude, sem olhar para trás. Assombrações ou visagens,

[...] são provavelmente resultado de uma fusão, em que os elementos tipicamente nativos incorporaram cores e formas de entes mágicos de diversificada origem europeia e africana. Todas as entidades que se assemelhavam irmanaram-se e ajustaram-se ao novo ambiente, permutando valores equivalentes (ZAMBONI, 1991, p. 180).

Tem o buracão, lugar muito falado pois é muito bonito, com uma energia diferente. Uma das mães contou que algumas mulheres evitam ir ao buracão após as dezoito horas quando estão menstruadas, pois se sentem muito mal, com dores de cabeça. E ainda havia a figura da velha que aparecia no buracão, uma grande área de onde as pessoas extraíam areia, formando altos e baixos, parecendo dunas. Essa velha de cabelos longos e brancos tinha olhos, nariz e boca grandes e foi vista por um antigo morador. Muita gente tem medo de ir ao

buraco e encontrar essa velha que mais parece assombração (Diário de Campo, outubro de 2017).

Um dos moradores mais antigos da Comunidade, Seu Antônio conta:

Essa da velha do buracão é famosa por aí.... só existe buracão porque tiraram terra daí. Isso, não existia... não existia esse buracão...

E essa história que ela tá falando aí, isso existe muito aqui na comunidade, essa história ali em relação aquele pedaço

Sempre que vai mulheres, crianças no “tempo dela” né, as pessoas aparecem com dor de cabeça, as pessoas ficando doida por causa de febre e dizem que é alguma coisa que tem lá que encanta a pessoa né

Nesse buracão aí, eles falam muito aqui nesse troço, de vez em quando tem uma pessoa aí passando mal, principalmente criança né

É que eles se sentem mal, se vai lá de tarde...de noite tá passando mal né, já deu vários trabalhos aqui principalmente pro pessoal da enfermagem aqui né, rrsrrs. Só que não dá jeito porque não pertence a eles né, não pertence a equipe de enfermagem, é outra área. Mas é verdade o que ela tá falando, que sempre acontece isso né

Ninguém sabe se é alguma coisa, vamos dizer...eu não posso nem dizer que é o sobrenatural né porque eu não vi. Como é que eu vou explicar isso daí né?

Sabe que a pessoa fica doente, principalmente criança... porque as mulheres vão no tempo delas e as crianças vão junto as vezes né pra lá, e aí acontece isso, de vez em quando é frequente isso aí, que acontece nesse buracão.

Eu aprendi uma coisa, tanto com as pessoas quanto com os animais a gente tem que ter respeito né. Respeito, não medo. Tem que respeitar tanto as pessoas que merecem respeito quanto os animais que eles vivem no mundo deles né... (DIÁRIO DE CAMPO, 2017)

A chave para entender o lugar da criança no cerne da realidade em que se insere está na dialógica entre imaginário e realidade social, posto que “os contos permanecem enraizados no mundo real” (DARTON, 1986, p. 54). Daí a importância de se investigarem os mitos e as lendas sob um olhar científico, como um caminho para a compreensão das culturas e da inserção das crianças em seus grupos sociais. Aí encontramos a explicação para a propagação surpreendente das histórias de assombração e das crendices que se conservaram vivas no imaginário ribeirinho. O caso do menino Wallace, cuja tia pariu um casal de cobras gêmeas, lembrou-me a Lenda do Cobra Norato, um ser encantado que habita as profundezas das águas e o imaginário local,

Entre o rio Amazonas e o rio Trombetas uma mulher sentiu-se grávida quando se banhava no rio. Os filhos nasceram e era um casal de gêmeos que vieram ao mundo sob a forma de duas serpentes escuras: Maria Caninana e Honorato. Como não podiam viver na terra a mãe jogou-os no paraná do Cachoeri. Honorato era forte e bom e de vez em quando vinha visitar a mãe. À noite saía arrastando seu corpo enorme pela areia que rangia. Deixava o couro monstruoso da cobra, transformando-se em um rapaz bonito, todo vestido de branco. De madrugada, Honorato descia a barranca e metia-se dentro da cobra e mergulhava nas águas do paraná. Salvou muita gente de morrer afogada, venceu peixes grandes e ferozes, como a piraíba do rio Trombetas que lutou com ele durante três dias. Maria Caninana era violenta e má. Alagava as embarcações, matava os naufragos, atacava os pescadores. Cobra Norato matou a irmã e ficou sozinho nadando nos igarapés. Quando havia festas nos povoados, subia desencantado todo de branco para dançar com as moças. De

madrugada Honorato ia cumprir seu destino. Seu maior desejo era ser desencantado por alguém que tivesse coragem de pingar na sua boca aberta três pingos de leite de mulher e dar uma cutilada com ferro virgem na cabeça da cobra estirada na praia. Em Cametá, Norato fez amizade com um soldado que o desencantou conforme o necessário. Norato até ajudou a queimar o corpo da cobra grande onde vivera tantos anos e passou a viver como homem nessa mesma cidade (CASCUDO, 2001, p. 39).

Mito e realidade estão entrelaçados de forma natural no cotidiano, representando uma das bases nas quais se ancora a compreensão de mundo do caboclo amazonense. Em outro encontro, ouvi mais histórias sobre a Cobra Grande,

Berg (Primo de Hanna): Uma vez não sei quem viu a cobra grande, foi o Frank que viu de noite. Nós “tava” brincando na frente da escola quando ele chegou lá contando que tinha visto a cobra grande, só a cabeça dela.

Patrícia: Como?

Hanna: Anaconda é a cobra grande que eu sei.

Hanna: Professora, não sei quem disse, acho que foi o Wallace, que a tia teve duas filhas gêmeas, que era duas cobras. É verdade, Karine, que o Wallace disse que a tia dele teve duas filhas cobras?

Karine (irmã mais velha de Wallace): Ele falou, é?!

Karine: Uma vez nós fomos lá pro breguinha né, aí nós ficamos lá tomando banho aí nesse dia aí um morreu por causa dessa cobra aí que tem o olho vermelho, que comeu o menininhozinho. Aí no outro domingo eles foram caminhar e viram um buraco aí eles ficaram olhando, depois eles foram lá pra praia, aí depois eles voltaram e olharam pro mesmo lugar né, pro buraco... aí eles viram o olho vermelho!!!

Hanna: A velha do buracão tem olho vermelho....

Karine: Não, é a cobra grande!

Hanna: Professora, lá pra banda da ponta do ..., diz que tinha um buracão assim ó (fez gesto com os braços), disseram que foi o suspiro da cobra...

Patrícia: Suspiro da cobra? Como é que é isso?

Hanna: Ah, é o ar dela que ela puxa...

Patrícia: Pode enterrar o ar da cobra?

Hanna: Não, é pra ela respirar.

Patrícia: Por ali, pelo buraco?

Hanna: Porque enterraram... um dia joguei pau assim ó, e ficou

Patrícia: Que história,hein!

Hanna: Depois eu tirei e fiquei assim ó... (cara de assustada)

Hanna: Lá pro limão acontece mais coisa né, Berg?

Hanna: Professora sabia que um dia eu e a Ana, a filha do Aza, tava assim chovendo né, o Artur o que é o dono do barco..... aí tava todo mundo lá, aí eu e a Ana dormimos numa redinha de ...aí nós caímos e depois fomos lá pra cima né, aí eles chamaram... aí chamaram nós duas lá pra fora, não tinha ninguém...aí vinha dois homem preto...

Hanna: Professora, é verdade essa história, pode perguntar a mãe dela que ela disse que era verdade, o irmão dela disse que era verdade... (silêncio).

Hanna: Foi bem assim, professora....

Patrícia: Fala, estou ouvindo... Eles não deixam você falar não. Pessoal, escuta!

Hanna: aí vinha uma velha com roupa rasgada, cabelo tudo coisa...perai que eu não vou falar hoje mesmo...

Patrícia: Pode falar

Hanna: aí ela pegou o miri grandão né, que era miri miri mesmo pretinho. Aí na hora que o pai dela ia cortar o cabelo da velha a onça apareceu.

Patrícia: Sei...

Hanna: Eles correram de lá.

Patrícia: Mas de onde?

Hanna: Do mirizeiro

Hanna: A vovó já viu já, o boi tatá lá pra banda do mirizal, lá pra banda da casa do seu Tanes que era um fogo assim ó, um fogo grandão. Pegou só assim ó...
 Hanna- Depois eles olharam assim ó...

A Cobra Grande é um dos personagens míticos que mais se destacam no imaginário das crianças dessa e de outras comunidades amazônicas. Suas narrativas constituem uma maneira peculiar de conhecer e interpretar o mundo, inserida em sua cultura. Segundo relato de alguns moradores de Bom Socorro, em diversos municípios do Amazonas fala-se que uma cobra com proporções gigantescas reside embaixo da Igreja Matriz. Quando alguma grande rachadura aparece nas ruas desses municípios ou mesmo nos períodos de enchente, alguns acreditam que seja o animal se mexendo embaixo da terra. As falas das crianças denotam o ambiente que exalta especialmente o ribeirinho e a cultura em sua expressão mais tradicional, mais ligada à conservação de valores decorrentes de sua história.

A cultura oral predomina no ambiente ribeirinho, refletindo abundantemente a relação do homem com a natureza e seu imaginário privilegia o sentido estético dessa realidade cultural. A relação do caboclo ribeirinho com os mitos e a natureza atravessa seu cotidiano e se torna vital para a compreensão desse homem e do universo que o habita e no qual habita. Marilina Pinto, em *Cultura e Ontologia no Mito da Cobra Encantada*, livro originado a partir de sua Tese de Doutorado, diz que “os encantados, na cultura amazônica, estão em todos os lugares, animados por uma força mágica, capaz de prodígios, são seres antropomorfos, sujeitos a estados divinos ou satânicos” (PINTO, 2012, p. 52). De acordo com as narrativas populares, ela aparece com grandes olhos luminosos como se fossem faróis de um barco, tanto que por vezes é confundida com um. Conforme o grande folclorista Câmara Cascudo a boiuna é o: “[...] mito mais poderoso e complexo das águas amazônicas. Mágica, irresistível, polifórmica, aterradora” (CASCUDO, 2012, p. 212).

O município de Parintins, bastante conhecido por levar a cultura amazônica para o mundo, através de seu Festival Folclórico, apresenta algumas facetas da grande serpente em suas toadas. Compositores se inspiram na oralidade popular parintinense para apresentar a grande cobra ao mundo. A oralidade, diferentemente da fala, corresponde a um processo social que busca recuperar a memória oral de um povo, é uma manifestação cultural responsável pela transmissão de saberes, fazeres e viveres culturais, já que mitos, lendas e histórias orais são formas discursivas de revelar as diferentes culturas.

Segundo Pinto (2008), o universo aquático da Amazônia, pleno de seres encantados, ilustra a imensa vastidão de imagens legitimadas por diversas configurações culturais, entranhadas no imaginário coletivo desde tempos imemoriais. A função simbolizante ambiciona o acréscimo de sentidos múltiplos aos fatos, pela impossibilidade humana de se

limitar a eles, conferindo-lhes novos significados, modificados no processo de desenvolvimento cultural. Nenhuma imagem deve ser considerada como modelo original e imutável, pois as antigas analogias mitológicas, embora não façam parte da cena contemporânea, permanecem no inconsciente coletivo, renovando-se em nossa afetividade.

A boiúna é um dos encantados das águas e confunde-se com o próprio rio: movimentase em curvas ondulantes, que simbolizam a trajetória das águas; encarna o psiquismo misterioso, obscuro e representa um dos arquétipos mais importantes da alma humana: o inconsciente, que assume a forma física, refletindo-se na consciência diurna. Na região amazônica, essa cobra gigantesca habita o fundo dos grandes rios, de onde emerge e interage com os humanos. Sua aparição é sonora e inusitada, marca o relevo e modifica a topografia, dá origem aos igarapés; seus olhos lembram duas tochas de fogo. O imaginário do período colonial é povoado por uma série interminável de monstros e seres. Reciclados de outros fundos míticos, subsistem no folclore brasileiro entes considerados menores, categorizados como superstições, vestígios de crenças antigas: alguns deles ligam-se ao simbolismo da serpente.

Aqui nos deparamos com o imaginário alimentado pelo fascínio dos mistérios que emanam da própria natureza amazônica. Um imaginário dinâmico cuja tessitura nos transporta à cultura milenar dos povos indígenas. A criança ribeirinha apodera-se de uma imaginação criadora que se articula com a esfera do poético. Na Amazônia, ela ainda permanece como tradição, assumindo seu caráter poetizante nos mitos, nas artes, nos modos de viver e perceber o mundo circundante, que revelam o que Paes Loureiro (2000) teoriza como a “poética do imaginário na cultura amazônica”. Baseada na fala do autor, identifiquei que desde muito pequenas as crianças da comunidade ouvem os relatos pitorescos dos mais velhos sobre os animais da floresta, seres que habitam o reino deslumbrante do folclore amazônico: as peripécias do boto, a maldade da cobra-grande, entre outros. As falas infantis exaltam especialmente o ribeirinho e a conservação de valores tradicionais de sua cultura, na qual predomina a transmissão oral do imaginário, que privilegia a vertente estética da realidade cultural. Assim, a relação do caboclo ribeirinho com os mitos e a natureza é vital para a compreensão desse homem e do universo que o habita.

Debruçar-me sobre as narrativas das crianças implicou sobretudo pensar a cultura do povo ribeirinho, situando-o em sua historicidade de tempo e espaço, entendendo-o como parte dos elementos constitutivos e primordiais na vida material dos indivíduos. Ao analisar essa realidade, descortinam-se inúmeros significados captados pelas crianças, concretamente representados nas palavras que expressam seus valores, crenças e sentimentos.

NINGUÉM SE BANHA NO MESMO RIO NEM SAI A MESMA PESSOA: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ninguém pode entrar duas vezes no mesmo rio, pois quando nele se entra novamente, não se encontra as mesmas águas, e o próprio ser já se modificou. Assim, tudo é regido pela dialética, a tensão e o revezamento dos opostos. Portanto, o real é sempre fruto da mudança, ou seja, do combate entre os contrários.

Heráclito de Éfeso

É essa a constatação de Heráclito de Éfeso: tudo é permanente *devenir*: “Entrei” uma vez nesse rio em 2014, quando conheci o Lago do Zé Açu; mergulhei nele, pisei em seu leito, recebi suas águas, saí, retornei em 2016 e, quando voltei em 2017 para a pesquisa de campo, já não era o mesmo rio pois, como disse Heráclito, não tem como mergulhar duas vezes da mesma maneira. Devido à diversidade amazônica, foi extremamente complexo pesquisar a comunidade ribeirinha. Foi preciso todo um planejamento logístico, desde tomar conhecimento de como chegar até a comunidade em embarcações saídas de Parintins em dias e horários específicos, até o início das observações do cotidiano das crianças.

Neste estudo, busco analisar o cotidiano da criança ribeirinha de Bom Socorro do Zé Açu, localizada no Município de Parintins, Estado do Amazonas. Direcionei a pesquisa a uma reflexão sobre a criança no contexto ribeirinho, a fim de conhecer o modo de vida das crianças ribeirinhas. Exerci um trabalho de natureza qualitativa em relação à comunidade pesquisada, fundamentado principalmente na perspectiva teórica de Walter Benjamin (1986/2002). No decorrer do convívio, percebi que as práticas culturais das crianças ribeirinhas são específicas do seu contexto, fundamental nas formas de transmissão de saberes, de um modo de vida guiado pela natureza, especialmente pelas águas do rio.

Os aspectos históricos sobre permanências e rupturas que circunscrevem a construção do conceito de infância/ infância ribeirinha consistem em averiguar as situações em que as crianças estão inseridas e sua relação com o brincar, com os afazeres e com as narrativas do lugar, categorias analisadas na pesquisa. Privilegiei as experiências e ações das crianças a partir desses contextos, evidenciando as falas infantis e adultas sobre o cotidiano da comunidade, respeitando-se as relações de alteridade, já que não existe observação isenta, tudo passa pela visão do pesquisador. Como parte da metodologia, entrevistei quatorze crianças, oito meninos e seis meninas entre sete e doze anos, que se propuseram participar de

todas as atividades realizadas pela pesquisa. Para as entrevistas seguimos um roteiro de perguntas semiestruturadas e conversas informais com os adultos, além da observação participante, anotações em diário de campo, oficina de desenho e registros fotográfico e em vídeo.

Desde os primeiros registros as crianças falaram sobre os lugares onde costumavam brincar e sobre suas principais brincadeiras. Os elementos da natureza revelados nos desenhos das crianças: as matas, os animais e o rio nas enchentes e vazantes são catalisadores das atividades cotidianas da comunidade. O período sazonal de cheia e de vazante interfere na preferência por locais para brincar. Contrariando as expectativas sobre uma comunidade ribeirinha, o rio não se revelou um local de intensa atividade lúdica: as brincadeiras aconteciam especialmente na época de cheia do rio. Na comunidade as brincadeiras aconteciam preferencialmente em ambientes abertos no entorno das casas e da escola. Os espaços mais frequentados são os terrenos e os espaços em torno das casas. Alguns terrenos têm árvores frutíferas variadas e casas de farinha, que são utilizados como espaço para brincar, preferencialmente no período vespertino, uma vez que a maioria das crianças ocupava-se pela manhã com a escola e/ou tarefas domésticas e de subsistência. O espaço externo engloba também a escola, os campos de futebol e o buracão, que se distinguem como locais de socialização, já que possibilitavam o compartilhamento das brincadeiras infantis.

Os campos de futebol situam-se ao lado da escola em terreno arenoso e/ou gramado, com grande extensão territorial e árvores frutíferas ao redor. Esse espaço é um lugar privilegiado para o lazer ou para qualquer outra atividade de integração social entre crianças e adultos. O campo de futebol é um grande ambiente de interação multietário, organizado por idade, habilidades e gênero. As crianças privilegiam os espaços públicos porque a escola cobra uma pequena taxa para utilização da quadra esportiva.

Outro espaço especial é o “buracão”. Esse nome identifica o lugar que de fato lembra um grande buraco, pois os moradores retiram areia para fazer as construções, causando erosão e a formação de imensos buracos e grandes dunas de areia branquinha, com muitas árvores, próximas a uma das margens do lago. Lá as crianças correm pelas dunas, escorregam em folhas de papelão morro abaixo, rolam pela areia em duplas, trios. É de fato um espaço privilegiado por sua extensão, beleza e pelo contato com a natureza.

Todas as brincadeiras se relacionam aos contextos mas, no contexto ribeirinho, apresentam variados aspectos físicos, sociais e relacionais que implicam diferentes modos de brincar. Os conteúdos presentes na maioria das brincadeiras refletem o cotidiano diferenciado, principalmente com temas ligados ao modo de subsistência (correr, nadar, pescar, subir em

árvores, conduzir canoa). Tais brincadeiras caracterizam as relações sociais através do brincar e os contextos de interações compartilhados pelas crianças. Assim, pode-se dizer que a cultura ribeirinha propicia brincadeiras específicas do local. Entre as brincadeiras mencionadas, destaco o futebol (bola), as manjas (piques), o tacobol, barra bandeira, sete pecados, gemerson e o jogo da malha feito da malhadeira, material utilizado na produção de redes de pescar (malhadeira), que enfatiza sua ligação com a cultura material e demonstra a capacidade adaptativa da criança, ao utilizar materiais presentes em seu entorno, rearranjando-os, de maneira a transformá-los em brinquedos. Essas brincadeiras estão ligadas aos contextos de interação familiar e desenvolvem-se entre parentes, principalmente irmãos e primos.

Diante de tudo que esta pesquisa tem destacado, considero que discutir sobre a realidade Amazônica é sempre um desafio, pois o brincar se destaca diante de um espaço permeado pelas particularidades de cada localidade. Correndo nos terreiros das casas, subindo em árvores, nadando no lago, passeando de canoa, jogando bola nos campos, brincando de bonecas, as crianças imitam os papéis sociais de seu grupo cultural mas, simultaneamente, os reinterpretam de acordo com os significados pessoais que elas atribuem às suas ações. Tanto os significados coletivos quanto os pessoais vão sendo, continuamente, reconstruídos e redefinidos.

As análises do campo mostraram que os moradores de Bom Socorro do Zé Açú retiram seu sustento da natureza e com ela interagem, em todas as atividades cotidianas. As crianças, incentivadas pelos adultos, estão constantemente envolvidas nas atividades de subsistência, o que revela sua forma característica de brincar. As relações nesses contextos proporcionam às crianças contatos sociais e a possibilidade de desempenhar vários papéis e atividades, condizentes com o modo de vida dos moradores de Bom Socorro do Zé Açú.

A pesquisa teórica associada à pesquisa de campo levantou a categoria afazeres, indicando a relação entre o trabalho e a infância; as formas distintas de praticar o trabalho, o objetivo e o resultado final devem ser cautelosamente diferenciados: na comunidade de Bom Socorro do Zé Açú identifiquei o trabalho infantil de caráter socializador. As crianças revelam que os afazeres são uma forma de aprendizado e consideram diversão seu trabalho na roça e as atividades domésticas. As brincadeiras se atrelam aos elementos da natureza e suas perspectivas futuras surgem a partir das suas vivências, ensejando as possíveis profissões no seu grupo social. Os pais consideram o trabalho infantil um ato de ensinar os filhos a lidar com a terra, com a natureza, com as plantas e, assim, prepará-los para repassar o que aprenderam. A “ajuda” dos filhos na roça ou em casa são formas de educá-los e prepará-los para a vida. Para transmitir seus saberes e conhecimentos os pais relacionam educação e

trabalho, porém, em sua visão, educar os filhos não é mais como antes, pois hoje existem leis que norteiam o comportamento paterno (Conselho Tutelar) a respeito do que devem ou podem fazer: aos pais cabe garantir o acesso à escola regular e a não exploração do trabalho infantil.

O trabalho infantil socializador se faz presente no cotidiano ribeirinho: a agricultura familiar e os trabalhos domésticos como ensinamentos foram algumas situações identificadas. Para certas mães essas atividades viabilizam o aprendizado de tarefas que certamente farão parte do futuro de seus filhos. Assim, é importante aprender fazendo. Esses trabalhos não sobrecarregam, não impedem as crianças de estudar ou brincar e também não atrapalham seu desenvolvimento. Como afirmou Dona Perpétua, mãe do trio Laricy, Natan e Gabriel, essas atividades são importantes para que “os filhos não cresçam sem saber onde estão, como plantar e colher, como produzir seu alimento”. Nesse caso, ela expressa a ideia de que os pais precisam ensinar alguma coisa aos filhos para que aprendam como agir futuramente. No depoimento das crianças a importância atribuída ao trabalho é diferente da paterna, pois normalmente se apegam mais ao modo de fazer, à experiência auferida em determinadas atividades, em detrimento de seu resultado futuro. Quando algumas crianças destacam que “gostam de plantar maniva porque é divertido”, estão falando do processo realizado. Assim, as crianças apreendem desse trabalho a alegria de estar em grupo, de manusear a terra, de transformar os instrumentos de trabalho em brinquedos, enquanto os adultos encaram a tarefa com responsabilidade. A diversão presente na atividade está relacionada às várias interações que o trabalho possibilita no contato com a natureza: terra, água, animais, árvores, a companhia dos adultos e de outras crianças fazem parte da realidade comunitária. Nessas interações, as crianças não destacam o sentido produtivo do trabalho, mas a possibilidade do brincar associado ao trabalhar.

Ouvir as mães e as crianças foi fundamental para conhecer a realidade e comparar os afazeres com as definições do trabalho infantil, uma vez que existem diferentes visões acerca desse trabalho. As discussões sobre infância e trabalho infantil por muito tempo estiveram indissociadas: crianças devem ficar isentas de qualquer tipo de trabalho, uma vez que é impossível relacioná-lo à infância. No entanto, no decorrer desta pesquisa, percebi que esta é uma visão ultrapassada e procurei elucidar a relação entre a infância e trabalho e em que situações se excluem mutuamente. Amparei-me em Sarmento (2002), que afirma ser trabalho toda e qualquer atividade humana: assim, independentemente de ser ou não ser exploração, toda criança trabalha, pois desenvolve uma atividade social. Para o autor, o não reconhecimento das atividades realizadas na infância - estudar, participar das atividades na roça, pescar ou ajudar nos serviços domésticos - permite a construção de uma imagem

cotidiana que coloca as crianças na escala anônima e as rebaixa ao exercício de atividades socialmente inúteis. Diante disso, destaco a importância e o reconhecimento do trabalho infantil em Bom Socorro do Zé Açú, situando-o como uma prática social corriqueira. O trabalho infantil é um fato, mas há diferenças quanto ao tempo e ao modo de exercerem as atividades.

Existe uma grande chance da exploração do trabalho infantil ser confundida com a dimensão socializadora das atividades que as crianças realizam com seus pais, caindo ambas no fosso da ilegalidade. Tive dificuldade de estabelecer com precisão o cerne do problema, pois muitas vezes atribui-se a culpa do fenômeno exclusivamente às carências materiais, sem considerar que colocar os filhos para trabalhar pode ser uma demanda cultural, além da necessidade de sobrevivência. Embora a exploração da mão de obra infantil seja uma situação deplorável, presente no seio de muitas famílias, especialmente com poucos recursos econômicos, essa é uma realidade difundida em amplos segmentos da sociedade, no meio rural ou urbano, não caracterizada como uma prerrogativa exclusiva das comunidades tradicionais amazônicas.

Até aqui ficou claro que, para esses povos, os ensinamentos na infância não têm uma divisão entre teoria e prática. Eles se fundem nas atividades do cotidiano e são repassados pela tradição oral dos mais velhos, que deixa claro não existir o ensinar antes e fazer depois. Também é fato que o brincar encontra-se presente nos espaços de trabalho e no contexto do espaço da casa, entrelaçando-se na vida cotidiana dos saberes das comunidades ribeirinhas, incluindo a comunidade pesquisada.

Mesmo entendendo todo o contexto cultural, é inegável que existem crianças exploradas, sendo indispensável não confundirmos “trabalho infantil” com formas de difusão e repasse de cultura por meio das gerações, já que muitas crianças de comunidades ribeirinhas exercem algumas atividades como forma de assimilação de costumes, aprendizagem de valores e atitudes junto à família.

O que me chamou atenção foi a naturalização do discurso em relação à participação das crianças em atividades laborais, como Dona Perpétua relatou: “quando eu era criança eu trabalhei com meu pai na produção de carvão”. Segundo ela, o trabalho desde a mais remota idade fortalece o vínculo familiar e, mesmo passando por privações e situações desagradáveis na infância, sustenta a ideia de que a participação dos filhos em atividades laborativas é essencial para a sua sobrevivência. A situação demonstra o perigo de usar exemplos pessoais “positivos” ao discutir questões seríssimas, ignorando a realidade, criando a falsa ideia de que ajudar em casa ou no roçado da família não equivale a trabalho infantil, que assola milhões de

crianças pelo Brasil simbolizando o atraso do país na área da educação e na erradicação da pobreza. Crianças na condição de Dona Perpétua precisam abrir mão de uma perspectiva de futuro, responsabilizando-se por ajudar na renda familiar.

Destaco que o trabalho infantil doméstico é uma das formas mais complexas de trabalho pois raramente existem medidas específicas de controle da exploração, já que o trabalho não é criminalizado, tendo em vista que não é compreendido como exploração infantil: a criança aprende o que a família ensina, conforme hábitos e costumes de gerações anteriores. As atividades de pertencimento e iniciação à vida adulta das crianças das comunidades ribeirinhas esbarram na legislação de proibição ao trabalho infantil, fragilizando e confundindo o sistema de garantias de direitos.

As crianças de Bom Socorro do Zé Açú aprendem a nadar por meio das brincadeiras, em espaços específicos na beira do rio, no período da cheia, o que lhes permite circular de forma autônoma e os torna aptos a também participar do mundo da pesca, que em parte lhes garante a subsistência. Nesse devir, as águas ressaltam o tempo ecológico, comandado pelo ciclo das águas, que se torna imperativo no modo de vida das populações amazônicas. Para Andrade e Pacheco (2016, p. 106) “o tempo amazônico é o do movimento das águas”. Para Fraxe, o rio participa de tudo, desde as origens, desde sempre, refletindo e incorporando venturas e desventuras, as idas e vindas, as interpretações lúdicas entre a realidade e o imaginário do ribeirinho,

Se na alma do rio estão os encantamentos – o lugar habitado pelos encantados; os pássaros, as palmeiras – o mural da mata ou da floresta; se na epiderme dos rios navegam barcos; no corpo dos rios circulam os peixes... Como outras marcas do imaginário na pele das águas, eles avançam, mergulham, boiam, nadam em ângulos, isolados ou em cardumes, povoando em espécies e números impossíveis de contar os milhares de rios (FRAXE, 2004, p. 332)

As lendas, mitos, assombrações e visagens povoam o imaginário dos moradores do Zé Açú: o Boto, a Cobra Grande, a Velha do buracão e o Pretinho do Campo formam o cenário onde o ribeirinho constrói seu universo, ajudando-o a compreender sua realidade, compartilhada principalmente com as crianças, que absorvem as narrativas orais, reproduzindo-as no cotidiano, sempre com muito respeito ao rio, à mata e aos seres encantados que habitam esses espaços. O resultado é um imaginário rico em simbolismo, que transmite conhecimentos através das narrativas do brincar, dos afazeres e das histórias, caracterizados como conceitos transversais, embora eu destaque didaticamente as categorias: narrativas míticas, lendárias, de origem, histórias.

Franklin Cascaes, artista e pesquisador da cultura popular da Ilha de Santa Catarina, dedicou-se à sistematização do imaginário do ilhéu, que culminou na obra “O fantástico na Ilha de Santa Catarina” (2002); denominado pelo prefaciador Gelcy Coelho “O Narrador de causos fantásticos”, elege como foco de pesquisa o universo mágico das lendas e causos que habitam a ilha, vinculados à cultura açoriana, em linguagens verbais e não-verbais, desvelando aspectos do conhecimento, dos valores e das tradições. Sua obra denota o contexto histórico, cultural e geográfico daquela região, prevalecendo as explicações mitológicas e lendárias. As lendas são frutos da tradição popular, narrativas transmitidas oralmente visando explicar acontecimentos misteriosos ou sobrenaturais. Misturam fatos reais com imaginários ou fantasias que vão se modificando, conforme sua reprodução. O acervo de Cascaes não se limita às histórias: há inúmeras outras informações relativas à saúde, aos hábitos alimentares, às atividades de subsistência, às brincadeiras, à religião, às credences.

Segundo Bakhtin, uma similaridade das narrativas é que elas sempre são construídas no diálogo, no social, nas complementações. A ideia de cronotopo, fusão do tempo e do espaço, aparece nas narrativas: lendas antigas (boto) são utilizadas para dar sentido a uma questão cotidiana, a gravidez das moças solteiras. Daí a necessidade do mito. O cronotopo é atemporal, pode estar em qualquer lugar no tempo. No momento em que uma empiria se articula a uma narrativa mítica, tempo e espaço se fundem. Os mitos constantemente são reelaborados e ressignificados, vão se misturando e se incorporando a outras narrativas e a outros personagens.

Esta reflexão dialoga bem com o referencial teórico benjaminiano e bakhtiniano que ancora a pesquisa, pois existe uma relação dialógica entre as narrativas míticas e as práticas humanas, que nos desvendam o acesso à realidade: sem esses mediadores, é impossível transpor essa fronteira. Não temos como acessar o não dito desses lugares, das crianças e adultos que habitam essas comunidades pois não existe um em si mesmo, tudo é assimilado pelas práticas do cotidiano. O fio condutor desta pesquisa é o processo de culturalização das coisas, tudo se torna cultura, que transforma o não humano em humano: a Cobra Grande se humaniza nas duas cobrinhas que a tia do Wallace gerou; o Boto vira homem na lua cheia para seduzir as mulheres.

Para concluir, meu interesse em realizar a pesquisa de campo nessa comunidade foi conhecer a criança ribeirinha por meio de seu cotidiano; dessa forma, entendo que a criança ribeirinha da comunidade de Bom Socorro do Zé Açú constitui-se a partir da diversidade e do contraste das suas práticas culturais, considerando que ocupa o território organizado pelo

tempo do movimento das águas, onde se desdobram costumes, tradições, objetos e histórias capazes de gerar diversidade ambiental e cultural.

Ressalto que a pesquisa contribuiu significativamente em sua própria ação-reflexão-ação, realizada a partir do contato direto com as crianças e adultos, através do qual foi possível aprender mais sobre a cultura de Bom Socorro do Zé Açú. O trabalho também auxilia os interessados em pesquisar a infância, pela expansão de estudos relacionados às práticas culturais da criança ribeirinha amazonense.

Minhas reflexões acentuaram a importância de um olhar especial para a Amazônia. É preciso reconhecer as diversidades e particularidades da região, para viabilizar meios de pesquisar as diferentes concepções de infância. Ressalto a necessidade de estudos que abordem questões afins. Este estudo não pretende esgotar as questões que permeiam a infância ribeirinha amazonense, cheia de peculiaridades, mas amplia e propicia estudos futuros, orientando outros pesquisadores.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Cynara Sento-Sé. A Identidade Cultural do Homem Ribeirinho através da Análise dos seus Mitos e Lendas. *Revista Com Sertões*, [S.l.], v. 2, n. 1, set. 2014. ISSN 2357-8963. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/comsertoes/article/view/710/658>>. Acesso em: 01 jan. 2020.
- ALVES, Laura Maria Silva Araújo [et al]. A tradição oral na Amazônia: a mitopoética dos espaços nas narrativas de encantamentos, visagens e assombrações. In: ALVES, Laura Maria Silva Araújo. *Cultura e educação: reflexões para a prática docente*. Belém: EDUFPA, 2008.
- AMADO, Janaína. O Grande Mentiroso: tradição, veracidade e imaginação em história oral. *História*. São Paulo, n.14, 1995.
- AMORIN, Marília. Cronotopo e Exotopia. In: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006.
- ANDRADE, Simeia Santos; PACHECO, Tatiana do Socorro Corrêa. Infâncias e crianças ribeirinhas da Amazônia marajoara: linguagens e práticas culturais. *Revista @rquivo Brasileiro de Educação*, Belo Horizonte, v.4, n. 9, set-dez, 2016.
- ANDRADE, Simeia Santos; REIS, Magali dos; ALVES, Laura Maria Silva Araújo. O que dizem as crianças ribeirinhas da Vila do Piriá – Currálinhos/PA – acerca de suas práticas culturais. *Childhood & philosophy*. Vol. 14. n. 29. Janeiro-Abril, 2018.
- ANDRADE, Simeia Santos; REIS, Magali dos. Amazônia Marajoara: as crianças ribeirinhas e o trabalho infantil na Vila do Piriá – Currálinho/PA. *Revista Labirinto*, Porto Velho (RO), ano XVIII, vol. 28 (jan-jun), n. 1, 2018.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.
- ARAÚJO, Sheila Alves de. *A criança indígena nos estudos acadêmicos no Brasil: uma análise das produções científicas (2001 – 2012)*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, 2014.
- AZEVEDO, Nádma Oliveira de. *Infância e trabalho na Amazônia: o paradoxo do cotidiano*. 2017. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Universidade Federal do Amazonas, 2017.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARROS, Manoel. *Memórias Inventadas: A Segunda Infância*. São Paulo: Planeta, 2003.
- BARROS, Manoel. *O meu quintal é maior do que o mundo* [Antologia]. São Paulo: Alfaguara Brasil, 2013.

BATISTA, Sônia Socorro Miranda. Cultura ribeirinha: a vida cotidiana na Ilha do Combu/Pará. V *Jornada Internacional de Políticas Públicas*, 2011, São Luiz do Maranhão. Disponível em: <www.joinpp.ufma.br/...cultura.../cultura_ribeirinha_a_vida_cotidi.>. Acesso em: 28 jun. 2018.

BENJAMIN, Walter. *Magia e Técnica, Arte e Política: Ensaio sobre a literatura e a história da cultura*. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BENJAMIN, Walter. *Rua de Mão única*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1993.

BENJAMIN, Walter. O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BENJAMIN, Walter. *Rua de mão única*. São Paulo: Brasiliense, 2000.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Duas Cidades, 2002.

BOGDAN, Roberto; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora, 1994.

CAIXA ECONÔMICA FEDERAL. *Bolsa Família*, 2020. Disponível em: <[https://www.caixa.gov.br/programas-sociais/bolsa-familia/Paginas/default.aspx#calendario.](https://www.caixa.gov.br/programas-sociais/bolsa-familia/Paginas/default.aspx#calendario)>. Acesso em: 22 abr. 2020.

CARVALHO, A.M.; BERVALDO, K. E. A. Interação Criança-criança, ressurgimento de uma área de pesquisa e suas perspectivas. *Cadernos de pesquisa*, 71, 55-61, 1989.

CASCAES, Franklin. *O fantástico na Ilha de Santa Catarina*. 3 ed. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2002.

CASCUDO, Luís da Câmara. *Contos Tradicionais do Brasil*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário do Folclore Brasileiro*, 12º ed. São Paulo: Global, 2012.

CAVALCANTE, L. I. P.; WEIGEL, V. A. C de. *Educação na Amazônia: oportunidades e desafios*, 2004. Disponível em: <<https://www.desenvolvimento.gov.br/>>. Acesso em: 22 abr. 2018.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1 – Artes de fazer*. Petrópolis- RJ: Vozes, 2005.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano 1– Artes de fazer*. Petrópolis - RJ: Vozes, 2014.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. *A invenção do cotidiano: 2 – Morar, cozinhar*. Petrópolis – RJ: Vozes, 1996

CORSARO, Willian Arnold. Reprodução Interpretativa e Cultura de Pares. In: MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maira Almeida (Orgs.). *Teoria e Prática na Pesquisa com Crianças: Diálogos com Willian Corsaro*. São Paulo: Cortez, 2009; pp. 31-50.

CORSARO, Willian Arnold. *Sociologia da infância*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CRUZ, Silvia Helena Vieira (Org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008.

CUNHA, Lúcia Helena de Oliveira. Significados múltiplos das águas. In: DIEGUES, Antônio Carlos. (Org.) *A imagem das águas*. São Paulo: HUCITEC, 2000.

DARTON, Robert. *O grande massacre dos gatos*. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

DA SILVA, Divino José. Dos limites da experiência em educação e narrativa poética. In: BRITO, Maria dos Remédios; ABREU, Waldir Ferreira e OLIVEIRA, Bezerra Damião. (Orgs.). *Educação em tempos precários: a formação entre o humano e o inumano*. Belém: EDUFPA, 2010.

DUTRA, Rosária Jordão; SILVA, Tássia Cabral da; PRADO, Helane Mary de Oliveira. As relações das crianças ribeirinhas com os espaços não-formais: construindo conhecimentos científicos. *CONEDU*. 2017. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD1_SA16_ID9019_17102017000502.pdf> Acesso em: 28 jun. 2018.

EWALD, Felipe Grüner. Memória e narrativa: Walter Benjamin, nostalgia e movência. *Revista Eletrônica de Teoria e Crítica de Literaturas*, v. 4, n. 2, 2008. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/NauLiteraria/article/viewFile/5994/4525>>. Acesso em: 30 dez. 2019.

FARACO, Carlos Alberto. O dialogismo como chave de uma antropologia filosófica constitutiva. In: FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristovão; CASTRO, Gilberto (Orgs.). *Diálogos com Bakhtin*. Curitiba: Editora da Universidade Federal do Paraná, 1996.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de, DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri, PRADO, Patrícia Dias (Orgs.). *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisas com crianças*. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

FERNANDES, Florestan. As 'trocinhas' do Bom Retiro. In: FERNANDES, Florestan. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1979.

FRAXE, Therezinha Jesus Pinto. WITKOSKI, Antônio Carlos. PEREIRA, Henrique dos Santos. *Amazônia: cultura material e imaterial*. São Paulo: Annablume, Manaus: UFA, 2011.

FRAXE, Therezinha Jesus Pinto. *Cultura Cabocla-Ribeirinha: mitos, lendas e transculturalidade*. São Paulo: Annablume, 2004.

FRAXE, T.J.P; PEREIRA, H.S; WITKOSKI, A.C. *Comunidades ribeirinhas amazônicas: modos de vida e uso dos recursos naturais*. Manaus: EDUA, 2007.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Imagens entrecruzadas de infância e de produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin. In: FARIA, A. L. G. de.; DEMARTINI, Z. B.

F.; PRADO, P. D. (Orgs.). *Por uma cultura da infância*. Campinas: Autores Associados, 2002.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: LTDA, 1989.

GERALDI, João Wanderley. In: _____. *Palavras e contrapalavras: Glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2009.

GOSSO, Yumi. Peixe Oxemoarai: *Brincadeiras infantis entre os Índios Parakanã*. 2004. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

GOMES, Flávia Ferreira, BATISTA, Sônia Socorro Miranda. *Cultura Cabocla Amazônica: saberes e organização sócio-produtiva dos moradores na Ilha do Combu/Pará*, 2003. Disponível em: <<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/anais-eixo6-estadoculturaeidentidade/culturacaboclaamazonica.pdf>> Acessado em: 22 jun. 2018.

GRUPO DE ESTUDOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO. *Glossariando Bakhtin*. Disponível em: <<http://glossariandobakhtin.blogspot.com>> Acesso em: 28 jun. 2018.

HELLER, Agnes. *O cotidiano e a História*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

KRAMER, Sônia. Pesquisando a infância e educação: um encontro com Walter Benjamin. In: KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel. (Orgs.). *Infância: fios e desafios da pesquisa*. Campinas/SP: Papyrus, 1996.

JOBIM & SOUZA, Solange. *Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*. núm. 19, [s.n.], jan./fev./mar./abr. 2002.

LEAL, G. K. S. *O ensino de ciências e as relações entre escola e espaços não formais: um estudo com crianças ribeirinhas*. 2014. Dissertação – (Mestrado em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia). Universidade do Estado do Amazonas, 2014.

LESSA, Juliana Schumacker. O conceito de experiência em Walter Benjamin: elementos para pensar a educação na infância, *Florianópolis*. v. 18, n. 33. jan-jun, 2016.

LIMA, Deborah de Magalhães. Ribeirinhos, Pescadores e a Construção da Sustentabilidade nas Várzeas dos Rios Amazonas e Solimões. *Boletim Rede Amazônia: Diversidade Cultural e Perspectivas Socioambientais*. Ano 3, n. 1, 2004.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. *Cultura amazônica: Uma poética do imaginário*. São Paulo, SP: Escrituras, 2000.

MACHADO, Abmael. *Pequeno ensaio sobre as lendas e folclore de Rondônia*. S/E, 1987.

MARCUZZO, Patrícia. Diálogo inconcluso os conceitos de dialogismo e polifonia na obra de Mikhail Bakhtin. *Cadernos do IL*, Porto Alegre, n.º 36, junho de 2008.

MELLO, Octaviano Augusto Soriano de. *Topônimos Amazonenses: nomes das cidades amazonenses, sua origem e significação*. 2.ed. Imprensa Oficial: Manaus, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. (12ª edição). São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2010.

MORAES, Maria de Lima Salum; OTTA, Emma. Entre a serra e o mar. In: Carvalho, A. M. A; Magalhães, Celina M. C; Pontes, Fernando A. R. e Bichara, Ilka D. (Orgs). *Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca*. São Paulo: casa do Psicólogo, 2003. p.187-206.

OLIVEIRA, Maria Terezinha Espinosa de. *Crianças Narradoras e suas Vidas Cotidianas*. 1 ed. Rio de Janeiro: Rovel, 2011.

PAIS, José Machado. Paradigmas sociológicos na análise da vida cotidiana. *Análise Social* vol. XXII (90):7-57, 1986.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Pesquisa com crianças. In: PEREIRA, Rita Marisa Ribes; MACEDO, Nélia Mara. *Infância em pesquisa*. Rio de Janeiro: Nau, 2012.

PESSOA, Fernando. *Tempo de Travessia*. Disponível em:
<<http://instrumento.ufjf.emnuvens.com.br/revistainstrumento/article/viewFile/2650/1912>>. Acesso em: 28 jun. 2018.

PINTO, Manoel Ricardo B. *A condição do brincar na escola: o ponto de vista da criança*. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

PINTO, Marilina Conceição O. Bessa Serra. A Amazônia e o Imaginário das Águas. *1º Encontro da Região Norte da Sociedade Brasileira de Sociologia*. Programa de Pós-Graduação em Sociologia PPGS/UFAM, 2008.

PINTO, Marilina Conceição O. Bessa Serra. *Cultura e ontologia no mito da cobra encantada*. Manaus: Editora da universidade Federal do Amazonas, 2012.

PIRES, Flávia. Ser adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica. *Revista de Antropologia*. v. 50, n. 1, 2007.

PIRES, Vera Lúcia. KNOLL, Graziela Frainer; CABRAL, Éderson. Dialogismo e polifonia: dos conceitos à análise de um artigo de opinião. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 51, n. 1, jan.-mar. 2016.

POJO, E. C.; ELIAS, L. G. D.; VILHENA, M. de N. As águas e os ribeirinhos – beirando sua cultura e margeando seus saberes. *Revistas Margens Interdisciplinar*. Abaetetuba, Vol. 8, 2014.

PONTES, Fernando Augusto Ramos; MAGALHÃES, Celina Maria Colino. A transmissão da cultura da brincadeira: algumas possibilidades de investigação. *Psicologia Reflexiva Crítica*, vol.16, n.1, Porto Alegre, 2003.

QUINTEIRO, Jucirema. Infância e Educação no Brasil: um campo de estudos em construção. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; PRADO, Patrícia Dias. (Org.). *Por uma Cultura da Infância: metodologias de pesquisa com crianças*. 3º ed. Campinas: Editora: Autores Associados, 2009.

REIS, Daniela Castro dos. *Cultura da brincadeira em uma comunidade ribeirinha na ilha de Marajó, Belém, Pará*. 2007. Dissertação (Mestrado em Teoria e Pesquisa do Comportamento) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2007.

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

SANTAMARINA, C.; MARINAS, J. M. Histórias de vida e história oral. In: DELGADO, Juan M.; GUTIÉRREZ, Juan (Org.). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madri: Síntesis, 1995.

SANTOS, Ana Karina e BICHARA, Ilka Dias. Brincadeiras e contextos: Alguns pressupostos para o estudo desta relação. In: FERNANDO, P. Celina. M. Regina. *Temas pertinentes à construção da Psicologia contemporânea*. Belém: Editora Universitária UFPA, 2005.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos. *Walter Benjamin e a experiência infantil: contribuições para a educação infantil*. v. 26, n.2, mai./ago. 2015.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância, exclusão social e educação como utopia realizável. *Educação & Sociedade*, v. 23, n. 78, p. 265-283, Campinas, 2002.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. In: MARTINS FILHO, A. J.; PRADO, P. D. *Das pesquisas com crianças à complexidade da infância*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.

SCARIM, Paulo César. O brincar e o aprender fazendo. *Território do Brincar*. 2014. Disponível em: <<https://territoriodobrincar.com.br/biblioteca-cat/olhares-brasil/entrevista-com-o-professor-dr-paulo-scarim-da-ufes/>>. Acesso em: 20 set. 2019.

SCOTTON, Maria Tereza. A representação da infância na poesia de Manoel de Barros. *ANPED*, 2004. Disponível em: <www.anped.org.br/.../item/representacao-da-infancia-na-poesia-de-manoel-de-barros>. Acesso em: 28 jun. 2018.

SEKKEL, Marie Claire. O brincar e a invenção do mundo em Walter Benjamin e Donald Winnicott. *Psicol. USP*; Vol. 27. n.1, jan.-abr. 2016.

SILVA, Charlene Maria Muniz da. *Mocambo, Caburi e Vila Amazônia no município de Parintins: múltiplas dimensões do rural e do urbano na Amazônia*. 2010. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2010.

SIMAS, João Lauro. *1ª história do Zé Açú*. Gráfica Parintins, 2000.

SCHOLES, Robert/ KELLOGG, Robert. *A natureza da narrativa*. São Paulo: McGraw-Hill, 1977.

SOUZA, Solange Jobim e Souza; ALBUQUERQUE, Elaine Deccache Porto. A pesquisa em ciências humanas: uma leitura Bakhtiniana. São Paulo: *Bakhtiniana*, p.109-122, Jul./Dez. 2012.

SOUZA, Solange Jobim e; CARVALHO, Cíntia de Sousa. Ética e pesquisa: o compromisso com o discurso do outro. *Rev. Polis Psique*, Porto Alegre, v. 6, n. spe, p. 98-112, jan. 2016.

TEZZA, Cristóvão. A construção das vozes no Romance. IN: BRAIT, Beth (Org). *Bakhtin: dialogismo e construção de sentido*. Campinas, SP: Unicamp, 2005.

TOCANTINS, Leandro. *O rio comanda a vida: uma interpretação da Amazônia*. 9a edição. Manaus: Editora Valer/Edições Governo do Estado, 2000.

VASCONCELOS, Gregório Pereira de. Signo ideológico, subjetividade e discurso de outrem: um estudo sobre a teoria enunciativa de Bakhtin e o círculo. *Macabéa Revista Eletrônica do Netllim*, V.2., N.1., JUN. 2013.

VIANA, Beatriz Borges; CATIVO, Cassia Karimi Vieira; GONÇALVES; Glenda Azevedo SOUZA, Karem Lima de; CARNEIRO, Kássia Karise Carvalho. *Enchente e vazante em Parintins: um estudo sobre os impactos na saúde dos moradores do Bairro de São José Operário*. Disponível em: <<https://even3.azureedge.net/processos/artigosicasa.37e8f8cba6454285b7fe.pdf>>. Acesso em 27 de janeiro de 2020>. Acesso em: 22 jun. 2018.

VICTÓRIA, Claudio Gomes da. Mergulhando nos rios do cotidiano: Escola e Cultura na vida dos jovens de uma comunidade ribeirinha no Amazonas. *V Simpósio Internacional sobre a Juventude Brasileira*, 2012, Recife. Disponível em: <<http://www.unicap.br/jubra/wp-content/uploads/2012/10/TRABALHO>>. Acesso em: 22 abr. 2018.

ZAMBONIN, Devino João. O léxico do ribeirinho amazônico: um exemplo de sustentação e expansão de valores. *ALFA: Revista de Linguística*, v. 35, 1991. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/107675>>. Acesso em: 05 jan. 2020.