

**“A CRIANÇA É DO TAMANHO DE MIM”:** crianças ribeirinhas do Tapará Grande /PA<sup>1</sup>  
**“THE CHILD IS THE SIZE OF ME”:** children riverside’s Tapará Grande/PA  
**“EL NIÑO ES EL TAMAÑO DE MÍ”:** niños ribereños del Tapará Grande/PA

Priscila Tavares Priante

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação  
em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA).  
Santarém-PA, Brasil.  
pripriante@gmail.com

Iani Dias Lauer-Leite

Professora Doutora da  
Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA).  
Santarém-PA, Brasil.  
ianilauer@gmail.com

Mary Glaucy Brito Chianca Neves

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA).  
Santarém-PA, Brasil.  
mgchianca@hotmail.com

**Resumo:** Buscou-se identificar qual o conceito que crianças de cinco e seis anos de idade, na comunidade de várzea Tapará Grande, da Amazônia paraense, em Santarém, têm sobre o que é ser criança. Participaram 15 crianças, sendo 9 meninas e 6 meninos. Para coleta dos dados foi utilizado o instrumento História pra completar. A análise dos dados realizou-se com uso da técnica do Discurso do Sujeito. Os resultados encontrados para o tema “o que é ser criança” foram analisados por grupo etário. As ideias centrais encontradas no grupo de crianças de 5 anos foram: a) a criança é pequena; b) a criança é legal e obedece aos mais velhos; c) o que a criança faz; d) utiliza-se como referência; e) o que pertence à criança; f) não saber; g) dúvidas. As ideias centrais encontradas para o grupo de 6 anos foram: a) um bebê; b) o que o bebê não faz; c) utiliza-se como referência; d) dúvida; e) afirmativa de saber o que é ser uma criança. Ambos os grupos se utilizaram como referência e trouxeram atividades para explicar o que é uma criança. As crianças de 5 anos narraram de modo mais pessoal, enquanto as crianças de 6 anos afirmaram que uma criança é um bebê e relataram atividades de um bebê. Assim, percebeu-se que os conceitos das crianças traduziram elementos do contexto de desenvolvimento, suas atividades e as relações com a família, com os espaços e pessoas da comunidade.

**Palavras-chave:** Ser criança. Ribeirinhos. Amazônia paraense.

**ABSTRACT:** We sought to identify what the concept that children of five and six years of age, in the community of várzea Tapará Grande, cover from Amazon, in Santarém, Pará have about what it means to be a child. Participated 15 children, 9 girls and 6 boys. Data collection instrument was used Story to complete. The Data analysis was performed with the use of the technique of the discourse of the subject. The results founded for the topic “what it’s like to be a child” were analyzed by age group. The central ideas founded in the Group of children of 5 years were: a) the child is small; b) the child is cool and obey your elders; c) what the child does; d) uses as reference; e) that belongs to the child; f) don’t know; g) questions. The central ideas found for the Group of 6 years were: a) a baby; b) what the baby does not; c) is used as a reference; (d) doubt; e) affirmative know what being a child. Both groups were used as a reference and brought activities to explain what a child is. The Children of 5 years narrated so more staff, while the children of 6 years stated that a child is a baby and related activities of a baby. Therefore, it was noticed that the concepts of children translated elements of the context of development, yours activities and the relations with the family, with the spaces and people in the community.

<sup>1</sup> O Artigo integra parte da dissertação de mestrado intitulada “Às margens do Rio Tapará: ser criança na comunidade Tapará Grande - Santarém/PA”, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA.

**Keywords:** Being a kid. Bordering. Amazon paraense.

**RESUMEN:** Se intentó identificar el concepto de lo que los niños de cinco y seis años de edad, en la comunidad de várzea Tapará Grande, de la Amazonia Paraense, en Santarém, Pará tienen sobre lo que significa ser un niño. Participaron 15 niños, 9 niños y 6 niñas. Para la recogida de datos se utilizaron historias para completar. El análisis de datos se realiza con el uso de la técnica del discurso del sujeto. Los resultados para el tema "lo es para ser un niño" se analizaron por grupo de edad. Las ideas centrales que se encuentran en el grupo de niños de 5 años fueron: a) el niño es pequeño; b) el niño es legal y obedecer a sus mayores; c) lo que el niño hace; d) utiliza como referencia; e) que pertenece al niño; f) no sé; g) preguntas. Las ideas centrales que se encontraron para el grupo de 6 años fueron: a) un bebé; b) lo que el bebé no lo hace; c) se utiliza como referencia; (d)); e) afirmativamente saben lo que significa ser un niño. Ambos grupos fueron utilizados como referencia y trae actividades para explicar lo que es un niño. Los niños de 5 años narraron lo más personal, mientras que los niños de 6 años dijo que un niño es un bebé y las actividades de un bebé. Así, se observó que los conceptos de los niños tradujeron los elementos del contexto de desarrollo, sus actividades y relaciones con la familia, con los espacios y personas de la comunidad.

**Palabras clave:** Ser niño. Bordeando Amazonia paraense.

## 1 INTRODUÇÃO

Estudos históricos, como os de Philipp Airès (1981), demonstraram constantes transformações ao longo do tempo, que alteravam o cotidiano infantil e de quem o rodeava, adotando uma nova dinâmica do "ser criança" adaptada às tendências da época. As crianças deixaram de ser pequenos animais, adultos em miniatura ou imagem do menino Jesus e passaram a ser vistas como figuras ativas, com características e necessidades peculiares. Nessa evolução histórica, muitos elementos foram deixados de lado, como por exemplo, a percepção das crianças sobre si mesmas e suas interpretações acerca dos fatores e convenções religiosas, culturais e sociais.

A filosofia de Platão já demonstrava preocupações com as questões de educação da criança e trouxe importantes contribuições, como por exemplo, atividades lúdicas como instrumento de ensino e aprendizagem.

No campo da Sociologia, a infância é uma fase construída de acordo com o ambiente cultural e social. A criança é o sujeito concreto que vive essa fase. Nesse sentido, Nascimento, Brancher e Oliveira (2008) apontam que inicialmente a Sociologia se preocupou com as crianças no papel de filhos e alunos, posteriormente trouxe a criança como foco, como um ator social; estudou as culturas infantis a partir de suas próprias falas e pensamentos, já que foi retirada de uma posição passiva para um sujeito que constrói cultura, e assim como é influenciado, também influencia na dinâmica social do grupo.

Para a Antropologia, antes da década de 60, pouco ou quase nada se preocupou em estudar as crianças. Porém, desde seus primeiros estudos *in loco*, em contextos diversos e tendo a infância como foco de investigação, trouxe muitas contribuições. A Antropologia, utiliza também como método a revisão dos conteúdos históricos, buscando, dentre outros aspectos, compreender problemáticas que preocupam as sociedades modernas, como por exemplo: estamos presenciando o fim da infância, e o que viria em seu lugar?

Nas análises históricas acerca da Educação Infantil, percebeu-se a infância como construção histórica e social, permitindo diferentes concepções sobre ser criança e o desenvolvimento infantil, as quais são mediadoras importantes para direcionar as práticas educativas voltas a crianças de zero a cinco anos de idade.

Para Martins (2000); Martins Filho e Barbosa (2010); e Sarmiento (2011), entre outros estudiosos na Educação Infantil, interessados na criança como sujeito de pesquisa, é preciso considerar os diferentes contextos, culturas, capacidades intelectuais, expressivas, emocionais, éticas, corporais e afetivas. Tal situação remonta aos dizeres e fazeres específicos das crianças, em que esses elementos, aprendidos e

reproduzidos, passam a ser patrimônio cultural inerente ao grupo infantil, uma vez que essas atividades cotidianas estruturam o seu modo de viver.

Nesse cenário, verifica-se que a presença da criança como foco nas pesquisas não é nova. Geralmente é integrada na condição de objeto observado, descrito e interpretado. O que pode ser considerado como “novo” é a inserção da criança envolvida na investigação, inclusive com sua participação na análise dos dados em parceria com o pesquisador (ROCHA, 2008). Essa perspectiva tem sido trazida por pesquisadores que atuam no campo da infância, em especial, nas áreas da sociologia e antropologia (CAMPOS, 2008).

As mudanças no conceito de infância tornam imprescindível a realização de pesquisas acerca da condição da criança como ser social, ativo e histórico, produto e produtor de cultura. Para tal, é preciso analisar o que se compreende como sujeito histórico nos seus mais diferentes momentos. Assim, na atualidade, existe grande preocupação em desvendar os caminhos da infância, visto o grande número de maus tratos, abandono e exploração. Em paralelo, existem outras crianças rodeadas por tecnologias e presas em castelos/condomínios.

As pesquisas com crianças, de acordo com Barbosa (2014), são importantes por possibilitar à criança um papel participativo. Nesse sentido, Cruz (2008) afirma que tais estudos podem beneficiá-las, uma vez que propiciam maior visibilidade e podem servir de norte para pessoas e entidades interessadas na infância, pois a partir dos resultados encontrados é possível melhorar as intervenções realizadas com esse público.

Rocha (2002), em um levantamento de pesquisas com crianças, verificou que eram poucos os estudos nos quais as crianças eram ouvidas, ou seja, o que predominavam eram as vozes adultas. Ouvir a criança, de acordo com Cruz (2008), é partir da premissa que elas têm o que dizer e que se deseja conhecer o ponto de vista delas. Porém, tal fato só é possível quando se está interessado na própria alteridade da infância, construindo o trabalho a partir do que os infantes dizem, pensam, sentem e fazem (FELIPE, 2004).

Quinteiro (2005) ao buscar compreender porque se sabe pouco sobre as crianças, conjecturou que talvez isso ocorra devido pouco se ouvir e pouco se perguntar a elas. Moraes (2010), no processo de escuta da criança buscou identificar o significado de infância, os espaços estruturais e a cultura infantil, nas falas de crianças do assentamento Mártires de Abril do Movimento dos Sem Terra (MST), em Mosqueiro, distrito de Belém/PA e seus resultados apontaram que ser criança no MST é uma experiência lúdica de luta pelos direitos dos excluídos e a infância é o tempo de brincadeiras.

Verifica-se, através dos estudos históricos, as constantes transformações sociais que alteravam o cotidiano infantil e de quem as rodeava, adotando uma nova dinâmica adaptada às tendências de cada época. As crianças deixaram de ser pequenos animais ou adultos em miniatura e passaram a ser vistas como figuras ativas, com características e necessidades peculiares. Nessa evolução histórica, muitos elementos foram deixados de lado, como por exemplo, a percepção das crianças sobre si mesmas e quais suas interpretações acerca dos fatores e convenções religiosas, culturais e sociais, dentre tantos outros elementos que contribuem para a caracterização de um povo.

Hoyelos (2004) considera que falar sobre a infância ou sobre a criança tornou-se complexo e algo mais difícil na atualidade, devido as grandes e rápidas mudanças no mundo, de diferentes naturezas, antropológicas, culturais, sociais, mudanças que afetam quem trabalha com crianças e na própria relação parental. Ao se levar em consideração as premissas citadas, ou seja, o interesse em ouvir o que as crianças têm a dizer sobre o que é ser criança para elas, a técnica escolhida para a coleta de dados foi a de Grupo Focal, que tem como vantagem a escuta coletiva e a permissão para opiniões divergentes e a construção de novas ideias. Essa técnica foi utilizada em outros estudos com crianças, como o de Monteiro e Garanhani (2011), que a identificaram como facilitadora, pois os participantes puderam expressar suas ideias com espontaneidade.

Nesse sentido, os autores consideraram que o grupo focal facilitou a coleta de material discursivo no contexto escolar.

Tal afirmativa corrobora com Gatti (2005), que pontua o grupo focal como importante nos estudos da prática escolar cotidiana, uma vez que auxilia na exposição de diferentes pontos de vista e processos emocionais, devido a interação do grupo, permitindo assim, que diversos significados apareçam e que poderiam ser difíceis de se manifestar por outras formas.

Em se tratando de grupo focal com crianças, Garanhani (2008) traz a importância de analisar não apenas a expressão oral, mas também considerar os gestos. Esse autor ressalta que a dinâmica do grupo focal com crianças é distinta, pois algumas interferências e atravessamentos, próprios da idade, podem surgir. Algumas crianças verbalizam apenas uma palavra, mudam de assunto, ou ficam caladas, e quando não compreendem a pergunta respondem aleatoriamente, o que deixa o pesquisador inexperiente frustrado. É importante perguntar de modo claro e com linguagem próxima a das crianças. Tais orientações, nessa pesquisa, foram adotadas durante toda a coleta de dados, a fim de assegurar a fidedignidade dos resultados.

De fato, muitos estudos ainda são necessários para compreender os elementos que influenciam a construção do conceito da infância nas sociedades, bem como o modo como as crianças representam a si mesmas e o mundo ao seu redor. De acordo com Rodrigues (1992), é necessário buscar o que cada área tem para contribuir, estabelecendo um elo entre as áreas do conhecimento, permitindo ver o outro de modo mais completo e em seu contexto, o pesquisador deve estar ciente de que as pesquisas nesse campo requerem avaliação crítica e aprofundamento teórico constante, especialmente na construção metodológica de investigação.

As contribuições esperadas a partir dos resultados desta pesquisa, pretendem, antes de tudo, servir de apoio para quem trabalha com este público, ou seja, pessoas e entidades interessadas em criar intervenções junto à criança. Pretende ainda enriquecer a discussão sobre as infâncias, na defesa da utilização do termo no plural, em um exercício de ressignificação da infância, como já exposto em diferentes ciências, não podendo excluir a Educação desse processo.

Assim, este artigo inicia citando alguns artigos que têm a criança como foco, em seguida, a metodologia, com os participantes, instrumentos utilizados e o procedimento para coleta e análise de dados. Apresenta-se a comunidade Tapará Grande, contextualizando o *locus* da pesquisa aos leitores e o que dizem as crianças de 5 e de 6 anos de idade, para enfim, tecer as considerações finais.

## **2 PESQUISAS SOBRE “SER CRIANÇA” COM CRIANÇAS: o que elas trazem?**

A partir da medicina e da psicologia, em especial no século XIX, a criança é tomada como objeto de estudo, com tentativas de identificar padrões do indivíduo. As pesquisas recentes trabalham em uma concepção de infância plural, como descrito nas contribuições da Sociologia, Antropologia e Educação. Para todas elas, Rocha (2008), questiona: Por que ouvir as crianças?

Percebe-se que a presença da criança como protagonista na pesquisa não é nova. Geralmente na condição de objeto observado, descrito e interpretado. Na educação, a condição do aluno que se ajusta ou não aos objetivos escolares. Na saúde pública, a pesquisa do normal e do patológico. O que seria novo é a inserção da criança como envolvida na investigação, partindo de pesquisadores que atuam no campo da infância, em especial, sociologia e antropologia (CAMPOS, 2008).

Uma das pesquisas que ouviu crianças no campo da Educação, foi realizada por Martins (2000), em um estudo comparativo em 2 escolas na cidade de Fortaleza, com objetivo de identificar como o contexto socioeconômico e cultural interfere no conceito das crianças, a partir do significado de ser criança. A autora verificou que as

concepções sobre ser criança não foram circunscritas à reprodução das ideias adultas e demandaram grande elaboração por parte delas.

A primeira escola "A", em condições precárias, atendia famílias de classe baixa e a escola "B", de classe média-alta. Foram realizadas entrevistas com os pais. Com as crianças foram aplicados os instrumentos história para completar, desenho-história e história com base em fotografias. Em se tratando dos resultados, quanto às competências que pertencem à criança, na Escola "A", as crianças apontaram que ela anda sozinha nas ruas e realiza tarefas domésticas, o que para as crianças da Escola "B" são atividades de adultos. As participantes da escola "A" também relataram que a criança estuda e brinca, mas que algumas vezes também mendiga e trabalha. Houve algumas semelhanças nos relatos, como a estatura física menor que o adulto, que precisa de cuidados, que estuda, que cresce e possui diferenças em suas características e modos de viver, sobretudo, é alguém que brinca (MARTINS, 2000).

Na pesquisa de Pinheiro (2008), com crianças de 7 a 10 anos, de diferentes classes sociais, foi trazida a representação de diversas infâncias. Os resultados apresentaram infância como sinônimo de brincadeiras e diversão, que era a realidade vivenciada pelos participantes, sem, contudo, deixar de lado outras vivências, como as crianças que vivem nas ruas, crianças que trabalham nos sinais de trânsito, a partir de suas observações.

Em outro estudo com crianças, Moraes (2010) buscou identificar o significado de infância, os espaços estruturais e a cultura infantil, nas falas de crianças do assentamento Mártires de Abril do Movimento dos Sem Terra (MST), em Mosqueiro, distrito de Belém/PA. Em se tratando das representações da infância, os resultados desse autor apontaram a infância como tempo de brincadeiras e que ser criança no MST é uma experiência lúdica de luta pelos direitos dos excluídos.

Oliveira (2008), buscou compreender a infância sob o olhar de 26 crianças com 5 a 6 anos de idade, todas frequentavam uma instituição pública de Educação Infantil. Percebeu-se a partir desta pesquisa, o cuidado com instrumentos que permitissem a expressão da criança, sobre si e sobre seus espaços. Ainda, o registro adequado das atividades, com o suporte de registro audiovisual para registrar situações diversas que constituem o universo infantil. Assim, é possível que alguns dados surjam a partir de diálogos informais e em situações diversas.

Pesquisas como as citadas, permitem aprender sobre como a própria sociedade e a estrutura social compreendem as infâncias. Por isso, Cruz (2008), defende estudos que contemplem a experiência social, ou seja, a criança e suas ações e significados dentro do contexto de relações. De modo que, entende-se a criança de acordo com os contextos sociais e culturais.

No processo de escuta da criança e amparado na perspectiva de que o desenvolvimento ocorre na interação do indivíduo com o meio no qual este convive, esta pesquisa objetivou investigar o conceito do que é ser criança para crianças de 5 (cinco) e 6 (seis) anos de idade da Comunidade Tapará Grande, localizada em área de várzea do município de Santarém/PA.

### **3 A PESQUISA**

#### **3.1 Participantes**

Participaram 15 (quinze) crianças, sendo 9 (nove) com 5 anos de idade e 6 (seis) com 6 anos. Em decorrência da necessidade do apoio do transporte (barcos e lancha escolar), e também por proporcionar o encontro de todas as crianças da comunidade, com a faixa etária selecionada, a coleta de dados foi realizada na Escola Municipal São Jorge, que atende a referida comunidade. E a aplicação do instrumento de pesquisa foi realizada na sala de aula das crianças.

### 3.2 Instrumentos e coleta de dados

Utilizou-se como instrumento a estória criada por Martins (2000), baseada no “*Méthode des Histoires à Completer*”, de Madeleine Backes Thomas, psicanalista e psicóloga clínica suíça. Thomas buscava um instrumento eficaz e sutil no atendimento às crianças, assim, criou uma série de breves estórias incompletas, sobre diferentes temas do cotidiano infantil. Ao trazer a fantasia da estória narrada à criança, tinha o objetivo de estimular a sua participação. Publicado em 1937, surgiu como um método útil na investigação da personalidade.

A História para completar trata-se de uma técnica projetiva, que permite explorar o mundo interior da criança sem suscitar grandes defesas, no sentido psicológico. Pode ser aplicado em crianças de 4 a 14 anos, sendo que de 8 a 10 anos mostram-se mais produtivas. Nos contos de Thomas, suas aplicações são individuais, analisam a relação da criança com os pais, sonhos, entre outros aspectos. Não obstante, por se tratar de um método de investigação e não um teste, permite adaptações e flexibilidade.

A experiência dessa técnica de pesquisa com crianças demonstrou ser necessário flexibilidade e atenção ao que a criança demanda, mesmo que seja uma palavra ou um gesto. O momento anterior ao roteiro também é importante, para deixar as crianças à vontade e confiantes, deixando claro que sua participação é voluntária e importante.

O registro do grupo focal ocorreu por meio de filmagens, devido ao cuidado em identificar quem era o autor das falas e mesmo para não deixar de registrar respostas gestuais. Os procedimentos foram os mesmos para os dois grupos de crianças: explicou-se que seria contado uma estória e que a participação de todos era importante, por isso, poderiam participar, respeitando o momento que o outro estivesse com a palavra. Com as crianças de 5 anos, a estória era retomada algumas vezes, para incentivar a fala e a atenção das crianças à pesquisadora.

As crianças mostraram-se curiosas sobre a atividade. Dedicaram atenção durante toda a narrativa, que era ilustrada com imagens selecionadas pela pesquisadora na *internet* de acordo com o enredo. A estória criada por Martins (2000, p. 177), narra:

Era uma vez um lugar muito estranho. Lá só existia gente grande e ninguém nunca tinha visto uma criança. Dona Maria era uma mulher muito simpática, que morava nesse lugar. Um dia dona Maria pegou o telefone para ligar para uma amiga dela, a dona Francisca e discou o número errado. Em vez de ligar para a amiga dela, ela ligou para uma casa no nosso país, perto daqui.

Então um menino atendeu:

- “Alô!”, disse o menino.

- “Alô” respondeu dona Maria, “eu quero falar com a Francisca”, disse ela.

- “Aqui não tem nenhuma Francisca não”, disse o menino, “eu acho que a senhora ligou errado”.

- “Você é o dono da casa?”, perguntou dona Maria

- “Não” disse João sorrindo, “eu sou uma criança”.

- “Uma criança? O que é uma criança?” Perguntou dona Maria assustada.

Dona Maria mora num lugar estranho, onde não existem crianças. Ela está falando com João ao telefone. João é uma criança, como vocês. Ele deve explicar para dona Maria o que é uma criança.

Vamos ajudar ao João? O que é uma criança?

A proposta de ajudar o personagem “João” a explicar para “D. Maria” o que era ser criança foi facilmente compreendida pelas crianças de 5 anos, que se mostraram curiosas para saber quem era a D. Maria e se o João não sabia explicar o que é ser criança. A aplicação desse instrumento durou 15 (quinze) minutos; ao término, a pesquisadora

agradeceu todas as respostas e permitiu visualizarem a filmagem. Ressalta-se que a filmagem teve o único fim de registrar os dados para facilitar a transcrição. Para essa etapa foram obtidas as devidas autorizações, incluindo das crianças.

Com as crianças de 6 anos de idade, o instrumento foi aplicado em 10 (dez) minutos, sendo facilmente compreendido. Despertou interesse de todas as crianças, que ficaram atentas enquanto a estória era narrada, e responderam de acordo com suas concepções sobre o que é ser criança. Ao término a pesquisadora agradeceu a participação e permitiu a visualização da filmagem.

### 3.3 Análise dos dados

A análise dos dados foi realizada mediante o uso do Discurso do Sujeito Coletivo – DSC. A partir dos dados coletados, gravados e transcritos, foi possível iniciar a tabulação de dados, que seguiu ordem rigorosa. O modo de análise parte das ideias individuais para a criação do discurso coletivo (LEFVRE; LEFVRE, 2005). Nesta pesquisa, foram adotados os seguintes passos:

- Primeiro passo: tabela com 3 colunas: Expressões-chave (ECH) / Ideia Central (IC) / Ancoragem (AC), nessa ordem, na primeira foram colocadas todas as respostas das crianças para cada pergunta, individualmente. Sendo que, tornou-se necessário incluir o contexto em que a fala surgiu, entre parntesis, para não perder o sentido da resposta, por exemplo, quando a criança respondia “a irmã”, de acordo com o contexto da conversa tratava-se de quem a criança deve respeitar, assim a ECH resultou: A irmã (deve respeitar);

- Segundo passo: as ideias centrais foram identificadas com o recurso gráfico sublinhado e possíveis ancoragens em negrito;

- Terceiro passo: para cada ideia central criou-se uma temática que representava a essência da resposta da criança;

- Quarto passo: agrupamento das ideias centrais, de acordo com as temáticas equivalentes, identificadas com as letras A, B, C;

- Quinto passo: criou-se a denominação, um título para cada grupo, identificado no passo anterior, com o objetivo de representar todas as ideias equivalentes. Nessa etapa, criou-se outra tabela com 3 colunas: Expressões-chave (ECH) / Ideia Central (IC) / Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Assim, o discurso foi elaborado a partir das expressões-chave, sendo que a ordem do discurso considerou a coerência entre as falas das crianças, evitou-se o uso de conectivos, com vista a manter as peculiaridades do discurso próprio das crianças, resultando em um DSC mais próximo ao modo de falar dessas crianças.

Assim sendo, o artigo apresenta parte dos resultados da pesquisa realizada na Comunidade Tapará Grande, no que tange ao conceito de ser criança, contado por elas. O tpico de resultados foi dividido em duas partes a fim de facilitar a compreensão do leitor: no primeiro momento, uma breve caracterização da comunidade e dos participantes, construída a partir das notas de campo das pesquisadoras, que tem como objetivo situar o *lócus* e suas crianças. No segundo momento é realizada a apresentação e análise dos resultados coletados com as crianças, às margens do rio Tapará.

## 4 A COMUNIDADE TAPARÁ GRANDE: o contexto da pesquisa

A caracterização da comunidade tem como objetivo favorecer ao leitor a compreensão do lócus da pesquisa, seus aspectos geográficos, culturais e a realidade que integra o cotidiano das crianças participantes. Trata-se ainda, de elemento primordial para compreender o objeto da pesquisa e os resultados advindos da fala dessas crianças, uma vez que a perspectiva Bioecológica orienta a sondagem da realidade, das estruturas e as interações dos ambientes, pessoas e sistemas na compreensão do

desenvolvimento do sujeito. Destaca-se a Escola Municipal São Jorge, local onde foi disponibilizado o espaço para a realização da pesquisa.

O Tapará Grande é uma comunidade de várzea, com uma extensão de aproximadamente 5.000m<sup>2</sup>, localizada a cerca de 35 km, em linha reta da cidade de Santarém. Está localizada a margem direita do Rio Tapará, limita-se ao Norte com a comunidade Santana do Tapará, ao Sul com a comunidade Santa Maria do Tapará, a leste do Tapará Mirim e Ilha do Flechal e a Oeste com a comunidade Costa do Tapará.

Os meios para chegar à comunidade são balsas de transporte de cargas e passageiros, com três horários de saída de Santarém e retorno no mesmo dia. O tempo do percurso é de aproximadamente 2 horas e 30 minutos. Há ainda, um barco de transporte de passageiros e cargas diariamente. O barco que durante todo o trajeto realiza o embarque e desembarque de cargas e passageiros nas comunidades, realiza o percurso em 3 horas e 30 minutos dependendo das condições climáticas. Existe ainda uma lancha com destino ao porto de uma comunidade próxima, sendo 50 minutos, aproximadamente, o tempo de viagem.

Não há registros da fundação da comunidade, os moradores mais antigos relatam que era habitada por índios, que chamavam a região por "Tapera", inspirando o nome atual. Outros primeiros habitantes foram os revolucionários da época da Cabanagem[1], que derrotados fugiram para áreas distantes da Capital Grão-Pará.

Posteriormente, novos imigrantes, vindos do Nordeste e de Portugal vieram para a região. Alguns eram senhores donos de escravos, outros agricultores que cultivavam mandioca, juta e o cacau, em uma área denominada "restinga do Cacoal"[2]. A pesca era uma atividade praticada apenas com o objetivo de subsistência.

Como atividades produtivas no local, tem-se a pesca, a pecuária, agricultura e artesanato. Os homens estão envolvidos com as principais atividades econômicas do local: pecuária, pesca e agricultura. A pesca é mais efetiva entre os meses de agosto e setembro. A época do defeso, em que a pesca é proibida, ocorre entre outubro e março. No período permitido para pesca, segundo a gestora da escola local, há grande comoção: quando ocorre a piracema[3] todos os alunos pedem para sair das salas de aula para ver o acontecimento, e é também quando os mais velhos costumam faltar para pescar junto com os pais.

O artesanato é composto por trabalhos em palha, madeira, crochê e pinturas. Durante as visitas à comunidade, foi possível ver trabalhos de artesanato promovidos em oficinas por quem sabe determinada arte e multiplica para as mulheres interessadas.

Outras atividades são compartilhadas entre homens e mulheres, como a pesca, contudo, os propósitos são diferentes, as mulheres que pescam o fazem para subsistência ou para auxiliar os esposos quando necessário, enquanto para os homens a pescaria representa sua principal atividade econômica. O cuidado com a casa, os animais domésticos, o trabalho de artesanato local, é relatado apenas pelas mulheres e quase sempre com a companhia e ajuda dos filhos. As crianças também relataram diferenças segundo o gênero, as meninas trouxeram atividades como lavar, limpar, observar os irmãos mais novos, e os meninos ajudam carregando água, pescando com o pai e lavando a bajara.

Quanto às questões de saúde, a comunidade tem acesso a remédios farmacêuticos no Posto de Saúde, sendo muito comum a combinação com remédios caseiros, para diferentes fins. A água para consumo é retirada do rio e é tratada com filtro bioativo e cloro. A comunidade possui aproximadamente 600 moradores, sendo 154 famílias e uma sede comunitária, um campo de futebol, dois clubes de futebol (masculino e feminino), Posto de Saúde, com uma enfermeira, uma técnica de enfermagem, uma auxiliar de enfermagem e dois agentes comunitários de saúde.

No que tange a educação, verificou-se que não havia escola no início da fundação da comunidade e as crianças estudavam em residências cedidas por um morador,

posteriormente, foi construído um barracão comunitário e também aulas radiofônicas, transmitidas através da rádio Rural de Santarém.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental São Jorge foi fundada em 1970 com aproximadamente 60 alunos em turmas multisseriadas de 1ª a 4ª série, o que se manteve até 1994. Em 1995 iniciou-se o ensino de 5ª a 8ª série.

A escola pertence à macrorregião de Santarém, que abrange áreas de rios e de planalto. Nas áreas de rios, dentre as quais a escola em questão está localizada, o calendário letivo respeita o tempo das cheias e vazantes, portanto, o ano letivo inicia em agosto, período em que a estiagem começa, possibilitando a realização das aulas. O término das aulas ocorre em abril e o transporte é quase sempre fluvial, mesmo em tempo de seca.

A escola é toda de madeira, em palafitas, possui 3 banheiros, sendo um reservado para servidores; cozinha; dispensa para alimentos e materiais de limpeza. O refeitório é onde ocorrem oficinas e, costumeiramente, espaço de lanche dos alunos; uma sala chamada pelos funcionários como "coração de mãe", por ser compartilhada entre a diretoria, secretaria, coordenação pedagógica, sala de professores, arquivos e materiais escolares. Ainda, possui 6 salas de aula com cadeiras e mesas de madeira e quadro branco.

Próximo ao refeitório encontra-se o motor gerador de luz, haja vista, a comunidade não ter energia elétrica. Há uma horta, que é mantida pelo Programa Mais Educação. Possui um monitor que recebe ajuda de custo para mantê-la e 70 alunos que constituem o programa, porém, segundo a gestora, todos os servidores se envolvem no cuidado com a horta, para que esta sustente-se tanto em tempos de seca, quanto na cheia. Os alunos têm a opção de escolher dentre as 4 oficinas disponíveis: canteiro sustentável, arte gráfica e leitura, futebol e acompanhamento pedagógico.

A escola possui muitas plantas e os vasos são aproveitados da castanha de macaco[4]. Os banheiros e pia, que ficam no refeitório, apesar de limpos, não são adequados para crianças pequenas.

#### 4.1 O que dizem as crianças de 5 anos de idade?

Nos resultados desse grupo, com nove crianças, foram identificadas 6 ideias centrais: A) A criança é pequena; B) A criança é legal e obedece aos mais velhos; C) O que a criança faz; D) Utiliza-se como referência; E) O que pertence à criança; F) Não saber. G) Dúvidas. A seguir, são apresentados os discursos gerados a partir de cada ideia central e seus respectivos participantes. Para fins de proteção à identidade dos participantes, foram atribuídos nomes fictícios a todos.

A primeira ideia central com título de A criança é pequena, foi elaborada por cinco crianças. As expressões-chave que compuseram o discurso ressaltam o aspecto físico, mais especificamente, o tamanho da criança como pequeno, menor que o adulto, sendo que as discussões do grupo se mantiveram na especulação do tamanho correto, com algumas discordâncias, por exemplo, quando um dos meninos demonstrou com gestos o tamanho de um bebê, outro menino discordou demonstrando um tamanho maior. Houve momentos em que um dos meninos levantou para "medir", chamando os demais a fim de comparar suas alturas e resolver a questão. O discurso elaborado, segue:

*É uma criança pequena. É pequena. Desse tamanho (com as mãos o tamanho de um bebê). É sim professora. Vamos medir? Não é não desse tamanho. Ele é desse tamaninho. O adulto é grande.* (Participantes: Rute, 5 anos; Júlia, 5 anos; Luís, 5 anos; João, 5 anos; Jorge, 5 anos).

Essa primeira categoria refere-se à característica física do sujeito criança, que é ser "pequeno", as divergências ficaram quanto ao tamanho exato, algumas crianças demonstravam tamanhos menores, outras do tamanho exato do seu corpo. Na pesquisa de Martins (2000), as crianças trouxeram a estatura como uma das principais diferenças

entre a criança e o adulto. Ser pequeno pode ser interpretado como alguém que está crescendo e precisa de cuidados.

Para a ideia central B, A criança é legal e obedece aos mais velhos, três crianças participaram. Um dos meninos foi o único a trazer a característica "legal", os demais, verbalizaram que a criança é aquela que deve obedecer e respeitar a família. Por se tratarem de características comportamentais foram reunidos em uma ideia central que resultou no discurso:

*Legal. Obediente. Tem que obedecer os pais. O irmão, eu respeito o meu irmão. A irmã. A avó. O avô.* (Participantes: Rute, 5 anos; João, 5 anos; Jorge, 5 anos).

A criança é explicada a partir das características comportamentais, como aquela que é legal e obedece aos mais velhos. Essa concepção foi expressiva na fala e no comportamento das crianças. Após a presença da pesquisadora durante algumas semanas, as crianças pediam "a benção", o que foi explicado pela gestora da escola como um hábito orientado pelos pais e que significa respeito, não está relacionado a parentesco ou outro vínculo, e sim à figura daquele que é mais velho; portanto, deve ser respeitado. Esse foi comportamento observado inclusive com as crianças mais velhas de 8 e 10 anos de idade, que não participaram da pesquisa. Algumas dessas crianças eram irmãs das crianças participantes, mas ao ver a pesquisadora não hesitavam em pedir a benção. Sontag (1996), apoiada na abordagem bioecológica, explica que para a compreensão do comportamento do outro, torna-se fundamental conhecer seus espaços e contextos, uma vez que contribuem para o surgimento das particularidades de um determinado grupo, incluindo, as crianças.

Quanto à ideia central C, Ser criança também é o que a criança faz, 4 crianças trouxeram esses elementos, sendo duas meninas, e dois meninos. A Expressão-chave "brincar" teve maior frequência (3 participantes), surgiram também atividades domésticas, estudar, brincadeiras e alimentação. Ao elaborar o discurso, obteve-se:

*Brincar. Comer. Varrer. Estudar. Já falou estudar. A criança pula na água, eu pulei da escada.* (Participantes: Rute, 5 anos; João, 5 anos; Jorge, 5 anos; Carol, 5 anos).

Ser criança foi compreendido a partir do que ela faz. O discurso dessa categoria trouxe elementos como auxiliar em casa, varrendo, comer, estudar, brincar na água, no rio. Era comum observar as brincadeiras das crianças às margens do rio e das mais velhas nadando, entre pares ou com um adulto observando. Brincar surge como a atividade de excelência das crianças, citada e confirmada por todas as crianças.

O gosto pela brincadeira foi o principal elemento encontrado por Martins (2000), já auxiliar nas tarefas domésticas foi encontrado na fala das crianças que pertenciam a escola de classe baixa, já que os pais não dispunham de babás ou domésticas, como é o caso da realidade das crianças de classes mais abastadas.

Correia, Giovanette e Gouvêa (2007) relatam que brincar significa para as crianças o movimento, a vida, troca de saberes, e a produção das culturas infantis. Sarmiento (2011) revela a brincadeira como característica da infância, do ser criança. Assim, a brincadeira se torna um meio e interação entre os pares e de construção do sujeito criança.

A brincadeira, de acordo com Angotti (2008), trata-se de uma linguagem que pertence à infância. É uma ponte para compreender o mundo que a cerca, os processos de socialização que estabelecem uma nova cultura, a infantil, articulada a já existente no seu grupo. Ludicidade esta, que é representada pela liberdade. O prazer e o brincar, promovendo o desenvolvimento infantil e, especialmente, facilitando a integração entre o cuidado e a educação.

A ideia central D, explica o que é ser criança tomando-se como referência. Nesse sentido, o discurso das crianças aponta para o aspecto do tamanho, ser pequeno, como a explicação para o que é uma criança:

*Uma criança é igual a gente. É. Criança. Uma criança é do tamanho de mim. Do meu tamanho, do meu tamanho.* (Participantes: Rute, 5 anos; Júlia, 5 anos; Luís, 5 anos; Gabriel, 5 anos).

Outro ponto semelhante com a pesquisa de Martins (2000), foi a presença dos aspectos concretos, uma vez que as crianças também se utilizaram como referência para explicar o que é uma criança “uma criança é igual a gente”, “do tamanho de mim”. As crianças de 5 anos também trouxeram o que pertence a criança, o brinquedo, “a criança tem boneco”, explicado por um menino.

Sobre o que pertence à criança, o brinquedo, apenas um menino de 5 anos compôs o discurso, elaborado a partir da ideia central E:

*A criança tem boneco.* (Participante: Jorge, 5 anos).

Houve um dos meninos com 5 anos de idade que verbalizou, logo no início da aplicação do instrumento, não saber o que era ser criança, compondo a ideia central F, simplesmente:

*Não sei.* (Participante: Gabriel, 5 anos).

Algumas dúvidas e curiosidades partiram apenas de um dos meninos, com o seguinte discurso, que constituiu a ideia central G:

*Quem é dona Maria?*

*Ele não sabe? (Se referindo ao personagem João).* (Participante: João, 5 anos).

As curiosidades das crianças voltaram-se para a dinâmica da atividade, demonstrando envolvimento e interesse. Essa criança ativa remete à conceituação dos dispositivos legais da Educação Infantil, como por exemplo, às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que têm a criança como aquela que é curiosa, tem movimento e identidade.

Assim, ser criança para o grupo de crianças com 5 anos de idade trouxe elementos relacionados ao aspecto físico, como ser pequena e questões comportamentais como ser legal e obedecer aos mais velhos. As questões descritas como próprias da criança são: brincar, “estudar”, alimentar-se, e auxiliar nas atividades domésticas. Essas crianças também se utilizaram como referência para explicar o que é uma criança, nenhuma delas discordou sobre esse aspecto, apenas uma criança disse que “não sei”. Ser criança também foi explicado a partir do que pertence a criança que é aquele “tem boneco”.

#### **4.2 O que é ser criança para o grupo de 6 anos?**

Os dados coletados com seis crianças, todas com 6 anos de idade, resultaram nas seguintes ideias centrais: A) Ser bebê; B) O que o bebê não faz; C) Utiliza-se como referência; D) Dúvida; E) Afirmativa de saber o que é uma criança. Na sequência, os discursos decorrentes de cada ideia e, abaixo do discurso, a identificação dos participantes que colaboraram na sua construção.

A ideia central A, classificada como Ser bebê, resultou em um discurso que traz a figura de algo pequeno, um bebê, caracterizando suas atitudes, alimentação e o que possui. Esse discurso foi composto por todas as crianças participantes:

*Um bebê. Bebê. Neném. Aquilo que é pequeno. Que fica dentro da barriga. Aquilo que nasce da barriga. Que mama a mamadeira. Um bebê que chupa pipô. Chupa pipô. Mama chupeta. Um bebê que chora. Bebê chora, toma banho. Tem calcinha e cueca de neném. Come maçã. Iogurte. Toma leite, toma massa, muscilon. Dorme.* (Participantes: Yasmin, 6 anos; Pedro, 6 anos; Lucas, 6 anos; Rose, 6 anos; Carol, 6 anos; Felipe, 6 anos).

O grupo de 6 anos de idade trouxe como concepção uma criança que é “um bebê”, “pequeno”, que fica “dentro da barriga” e dela “nasce”, então “chora”, “dorme”. Dentre as crianças que trouxeram essa percepção, uma delas tinha um irmão ou primo que é bebê e reside na mesma casa. Pode-se interpretar que a chegada de um bebê, que é pequeno e menor o coloca no papel de representação da criança, naquele que exige cuidados.

Nos resultados de Moraes (2010), a concepção das crianças voltou-se diretamente para a realidade vivenciada pela criança e suas relações no MST, associada diretamente ao cotidiano do grupo. No contexto dessa pesquisa, observou-se similaridade, no sentido da dinâmica da comunidade influenciando as concepções infantis, na qual as crianças de 6 anos de idade já são tidas pelos pais como capazes de observar, ajudar no cuidado do bebê, irmãos ou primos, que convivem na mesma casa ou próximas, enquanto que o menino, filho único, que mora sozinho com os pais traz atividades que um bebê não é capaz de realizar. Esses dados demonstram como o contexto social da criança influencia diretamente em suas ideias e concepções.

Na ideia central B, que expõe o que o bebê não faz, as crianças foram incentivadas a falar mais sobre o que é uma criança: a pesquisadora perguntou se elas lembravam de outras coisas. Para essa situação, o discurso das crianças demonstrou identificação com as próprias atitudes e não mais com questões próprias de um bebê. Dois participantes compõem este discurso, sendo que Lucas trouxe maior número de Expressões Chave. Como segue o discurso:

*Come bombons. Chupa pirulito. Come docinho. Come uva. Come camarão. Come bolo, ajuda a mãe vender bolo.* (Participantes: Lucas, 6 anos; Carol, 6 anos).

O discurso acima foi elaborado, em grande parte, por um dos meninos, que era o único filho e residia com os pais, trouxe atividades que não são próprias de um bebê, como comer camarão, ajudar a mãe a vender bolo e comer doces, prováveis atividades que realiza em seu cotidiano, contudo, diante da fala dos outros colegas como a criança-bebê, o mesmo enumerou o que acreditava ser próprio da criança sem se utilizar como referência, ou dizer que realizava tais atividades.

Quando perguntadas se o tamanho deles representava uma criança, três participantes, dois meninos e uma menina, afirmaram positivamente: *É*, por sua vez gerou a ideia central C, na qual a criança utiliza-se como referência para explicar o que é ser criança, considerando a perspectiva tamanho.

Na ideia central D, o discurso caracteriza-se pela dúvida, sendo necessária a reflexão sobre o tema. Nesse contexto, um participante menino gerou o discurso da ideia central D: sua fala surge quando outros colegas respondem prontamente a pergunta da pesquisadora, alguns ficam calados e esse manifesta o seguinte discurso:

*Eu ainda tô pensando de novo.* (Participante: Pedro, 6 anos).

Por fim, ao término da aplicação do instrumento, a afirmativa da criança abaixo marcou o encerramento da atividade com a ideia central E:

*Eu já sei o que é uma criança!* (Participante: Carol, 6 anos).

Na pesquisa de Pinheiro (2008) as crianças trouxeram tipos diferentes de infância, o que permite um contraponto com o estudo em questão, pois além de se tratarem de crianças mais velhas, os participantes do trabalho de Pinheiro (2008) têm interação com diferentes espaços e situações, vivem em uma cidade em que é possível ver com frequência um dos tipos de infância relatada por eles: as crianças que trabalham e moram nas ruas. A pesquisa realizada no contexto da comunidade do Tapará não trouxe diferenças pontuais dos tipos de infância ou no cotidiano das crianças, como encontrado por Pinheiro (2008); uma explicação é que até mesmo o acesso a televisão é limitado, devido não ter luz e os motores serem ligados apenas a noite. As viagens para a cidade de Santarém não são frequentes e ocorrem para acompanhar os pais nos mercados

ou hospitais, assim, limita as possibilidades da criança em ver e observar infâncias diferentes da sua, como as crianças moradoras de rua.

Assim, para o grupo de 6 anos ser criança é explicado a partir da figura do bebê. No decorrer do diálogo surgiram outras categorias como atitudes que um bebê não faz, contudo, explicam o que é ser criança, como por exemplo, ajudar a mãe a vender bolo. As crianças utilizaram-se como referência para explicar que alguém do seu tamanho representa uma criança, mesmo tendo algumas dúvidas, pois um dos meninos pediu para pensar “de novo”. Uma contradição foi identificada em uma das participantes, que não se coloca como o sujeito criança, mas quando considerado o tamanho, utiliza-se como referência.

Percebeu-se que as crianças de 5 anos de idade ressaltam o tamanho, a criança é “pequena”, enquanto que o grupo de 6 anos traz a figura do “bebê” como primeira explicação. Ser criança também é explicado a partir do que a criança faz, o grupo de 5 anos trouxe elementos comportamentais e de rotina, podendo interpretar que são suas próprias atitudes narradas, uma vez que o “eu” foi verbalizado pelas crianças. Com o grupo de 6 anos de idade, foram elencadas atitudes consideradas infantis, porém, sem envolvimento na narrativa. As crianças de 5 anos também descrevem ser criança a partir do que pertence a ela, o brinquedo, objeto concreto, já as de 6 anos afirmam saber o que é, sem outros detalhes. Ambos os grupos se utilizam como referência em suas explicações e apresentam dúvidas ou dizem não saber o que é uma criança em algum momento da aplicação do instrumento, mas no decorrer das discussões trouxeram suas perspectivas.

Quanto à comparação com os resultados obtidos no estudo de Martins (2000), que também teve o conceito de criança como objeto de pesquisa, a estatura pequena da criança foi a principal característica apontada. Algumas características comportamentais foram ressaltadas pelas crianças do Tapará, como a obediência aos mais velhos. Outro ponto semelhante entre as pesquisas foi a presença de aspectos concretos, uma vez que as crianças também se utilizaram como referência para explicar o que é uma criança: “uma criança é igual a gente”, “do tamanho de mim”.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar as questões da infância a partir das vozes e ideias infantis não é algo simples: autores como Martins Filho e Prado (2011), Francischini e Campos (2008), apontam para a postura reflexiva constante do pesquisador e a importância em considerar as condições sócio-históricas que constroem o que é concebido como infância, o que é ser criança em um determinado grupo. Como nos lembra Kuhlmann Jr. (2001), o conjunto de experiências vivenciadas por uma criança vai além das representações que os adultos têm sobre essa fase. A infância é múltipla porque as crianças se inserem e interagem com diversos ambientes. Existem crianças marcadas pela pobreza, violência, institucionalizadas, e de outro lado, crianças superprotegidas, rodeadas de riqueza e luxo.

Diante de elementos como: conhecer o contexto da criança, estudar o caminhar das concepções de criança e as questões metodológicas para contemplar as singularidades das infâncias, pensa-se na perspectiva de autores com Margareth Mead e Urie Bronfenbrenner, que partem em defesa de estudos interdisciplinares e transculturais. Esta visão corrobora com a perspectiva de Sarmiento (2008), ao afirmar que ciências como economia, ciência política e geografia pouco têm construído acerca da infância, e que há necessidade de envolver essas disciplinas para o estudo da infância e suas representações.

Ao considerar a criança como um sujeito histórico, possuidor de direitos, a construção de sua identidade pessoal e coletiva não pode prescindir a compreensão das relações e experiências cotidianas, pois a criança é aquela que: “brinca, imagina,

fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura" (BRASIL, 2009, p. 12).

Nesse contexto, a pesquisa em questão buscou compreender o "ser criança" a partir do ponto de vista de crianças ribeirinhas em uma comunidade amazônica, levando em consideração o contexto no qual estas vivem. Os resultados apontaram que na concepção das crianças de 5 anos as caracterizações físicas, comportamentais e suas atividades definem o que é ser criança. As crianças de 6 anos compreenderam ser criança como aquele que é "bebê" e as atividades que a criança realiza.

Os resultados obtidos demonstraram que: 1) A concepção das crianças de 5 anos foi apresentada a partir de caracterizações físicas como "pequeno", comportamentais como "legal e obediente" e de suas atividades como "estuda, se alimenta, ajuda em casa e brinca." 2) As crianças de 6 anos compreendem ser criança como aquele que é "bebê", e as atividades que a criança realiza, como "ajudar a mãe" e "comer docinhos". 3) O conceito de criança neste grupo reflete os hábitos, as normas e as relações familiares. Para ilustrar, aqueles que consideraram o bebê sujeito criança, são os que possuem irmãos mais novos, e muitas vezes auxiliam as mães nos cuidados desse irmão, que é menor, "pequeno". 4) Ao investigar o contexto da criança, percebeu-se como criam espaços, brincadeiras e representações dos locais ao seu modo, inclusive a escola. Para o grupo de 5 anos é lugar de "estudar e fazer dever", para as crianças de 6 anos é o espaço de "aprender e brincar".

A pesquisa com crianças exige alguns cuidados, o de estudar a criança e suas ideias sem as interpretações adultas e a postura reflexiva para não buscar na criança aquilo que o pesquisador quer ouvir, ou pensar que o que foi dito não reflete a verdade daquele grupo, mesmo que seja com uma palavra, um comentário, como ocorreu muitas vezes com as crianças de 5 anos. Nesse caso, percebeu-se que em sua maioria elas eram tímidas, e mesmo com um grupo de treze crianças, em alguns momentos houve silêncio. É possível conjecturar que além da timidez, mesmo após o tempo de inserção ecológica que precedeu a pesquisa, essas crianças também não estavam acostumadas a serem questionadas, a expor suas opiniões, especialmente, sobre elas mesmas, mesmo as crianças de 6 anos que falavam mais, narravam "eu ainda tô pensando de novo".

Em se tratando das infâncias do campo, agricultores, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados de reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, as propostas devem reconhecer o modo de vida do grupo como fator importante na construção da identidade da criança; deve também incluir práticas sustentáveis e flexibilizar o calendário com vistas a respeitar a atividade econômica da família, como é o caso da Escola Municipal São Jorge, que segue calendário especial. Nesse contexto as aulas iniciam no mês de agosto com término em abril e o transporte é quase sempre fluvial, mesmo em tempo de seca; a lancha escolar destina-se a atender, especialmente, as crianças pequenas.

De acordo com Martins e Szymanski (2004), mesmo com a forte influência dos pais sobre as crianças, estas também os influenciam: alteram o relacionamento deles, no modo como se comportam no meio social e com os filhos, visto que à medida que as crianças se desenvolvem, os pais reagem de modo diferente frente às novas manifestações delas. Porém, essas diferenças não seguem padrões universais, estão mais relacionados à cultura compartilhada pelo grupo comum, daí a importância de analisar a relação entre os eventos ambientais e o resultado que surge nas crianças inseridas em diferentes culturas (NUNES, 2005).

No que tange às limitações desta pesquisa, pode-se considerar a limitação da faixa etária selecionada, apesar de o número de participantes ter representado praticamente a totalidade das crianças da comunidade com idades entre 5 e 6 anos, ao abranger uma faixa de idade mais ampla, maiores seriam as possibilidades de identificar o retrato, as concepções do local. As crianças apresentaram diferentes níveis de liberdade,

brincadeiras e relações, o que foi possível perceber mesmo com a pesquisa de dois grupos com faixas de idade aproximadas. Cabe ressaltar que foi possível realizar a pesquisa com todas as crianças devido o espaço e tempo disponibilizado pela Escola São Jorge à pesquisadora.

Outra limitação refere-se ao tempo para a coleta de dados, que precisou ser interrompido por conta da cheia do rio, de modo que, percebeu-se como fundamental conhecer previamente os ciclos e peculiaridades dos locais de pesquisa que são influenciados por questões da natureza. Até mesmo o ciclo produtivo das famílias precisa ser investigado, no momento de coleta de dados com os pais, pois houve dificuldades em encontra-los devido ter coincido com o período em que a pesca estava liberada e, assim, em alguns casos, todos da casa saíam para pescar. De modo que o planejamento prévio da pesquisa, levando em consideração as singularidades dos locais, torna-se imprescindível.

As principais contribuições desta pesquisa são duas: a primeira inclui o campo teórico, ampliando o conhecimento de pesquisas que tem a criança como foco e como participante, em especial, as que têm o conceito de infância contado por crianças com menor idade. Ainda, para estudos interdisciplinares, que consideram as contribuições de diferentes áreas para compreender o sujeito em seu ambiente. Ressalta-se o campo da Educação, visto que, como educar aquele que não se conhece?

A segunda contribuição dá-se no campo metodológico. Diante da utilização da técnica de grupo focal, geralmente utilizada com crianças mais velhas, adolescentes e adultos, optou-se por utilizar essa técnica com crianças de menos idade. Os resultados foram positivos, tendo-se considerado a unidade de análise, o grupo. Objetivou-se buscar um conceito coletivo. Nesse contexto, como apontado por Martins (1991) e Conh (2005), as crianças são capazes de expressar suas ideias, com espontaneidade e clareza. Outro ponto metodológico foi a realização do Teste Piloto para os instrumentos, pois permitiu aperfeiçoá-los e adaptá-los, respeitando o tempo da criança, tornando as estratégias mais interessantes e atingindo os objetivos da coleta.

Assim, com a realização desta pesquisa, pretendeu-se contribuir para a ampliação das discussões que permeiam a infância e as ações direcionadas a elas, de modo que, ao conceber as singularidades da infância, seja possível vislumbrar espaços de reflexões e ressignificações. A possibilidade de outras pesquisas com crianças, com foco no que é ser criança contado por elas, é essencial para estabelecer parâmetros de análise e discussões neste campo de estudo. Tais dados podem contribuir em diferentes áreas do conhecimento, sob novas perspectivas, ou mesmo críticas reflexivas. Neste estudo a faixa etária selecionada foi entre cinco e seis anos, devido ao interesse em discutir os resultados à luz dos referenciais da Educação Infantil e trabalhar com crianças menores, que iniciam o processo de escolarização.

Quanto à aplicabilidade do trabalho, pode-se apontar: os pais, a escola, as instituições e por que não dizer as próprias crianças. Para os pais o conhecimento gerado a partir dos resultados pode influenciar o modo como as ideias e compreensões da criança são interpretadas no cotidiano da família e, também, na comunidade.

A escola tem papel importante da vida dessas crianças e o modo como é concebida influencia as estratégias pedagógicas e a postura das educadoras diante dessas. Deve-se permitir atividades e discussões em que as opiniões infantis são relevantes e suas perguntas essenciais. E para as instituições que trabalham com a criança, esses resultados são importantes por demonstrarem o quanto o desenvolvimento da criança relaciona-se ao seu contexto e sobre a percepção dela mesma.

Quanto aos participantes, não apenas os resultados, mas o processo, o caminho de desenvolvimento da pesquisa foi de compartilhamento de ideias, como na visita em que guiaram a pesquisadora nas imediações da escola, os sorrisos eram constantes diante de algo novo e que os colocava como "guias", ou seja, eles direcionavam a atividade. Durante os momentos de intervalo, algumas crianças vinham até à pesquisadora para

contar outras coisas não ditas por elas durante os encontros, complementando suas respostas e fazendo outras perguntas.

Como caminhos futuros, aponta-se a necessidade de outros estudos que busquem compreender a criança a partir de contextos específicos, pois como afirma Conh (2005) ao pesquisador cabe o cuidado com a falsa crença de conhecimentos prévios, em uma postura de reaprender e desconfiar, do que aparenta ser óbvio. Partindo ainda da concepção bioecológica do Desenvolvimento (BRONFENBRENNER, 2011), compreende-se que os contextos assumem importância vital nas questões desenvolvimentais, sendo, portanto, imprescindível o estudo da infância dentro desses contextos. Sugerem-se pesquisas que contemplem instituições, estudos comparativos em outras escolas ou espaços que atendem diferentes classes sociais, e mesmo comunidades distantes que vivenciam uma rotina peculiar.

Em síntese, a partir dos resultados, percebe-se que ser criança, traduz o contexto que vivem e se desenvolvem, como também os hábitos, o modo de falar, a relação com a natureza, com o rio, que é o principal meio de locomoção e de subsistência das famílias. Também reflete as interpretações e concepções criadas pelas crianças como, por exemplo, o rio torna-se mais um espaço de brincadeiras e interação. Ser pequeno, estudar e aprender denota aquele que está em desenvolvimento, que aprende brincando e brincando interage, influencia, constrói e reproduz os contextos de uma comunidade de várzea, na Amazônia paraense.

## REFERÊNCIAS

ANGOTTI, M. Educação infantil: para que, para quem e por quê? In: \_\_\_\_\_. *Educação infantil: para que, para quem e por quê?* Campinas: Editora Alínea, 2008.

ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BARBOSA, M. C. S. ética na pesquisa etnográfica com crianças: primeiras problematizações. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 235-245, jan./jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica – Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas para a Educação Infantil*. Brasília, DF: MEC; SEB, 2009.

BRONFENBRENNER, U. *Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CAMPOS, M. M. Por que é importante ouvir a criança? A participação das crianças pequenas na pesquisa científica. In: CRUZ, S. H. V. (Org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008.

COHN, C. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CORREIA, L. O.; GIOVANETTE, M. A. G. C.; GOUVÊA, M. C. S. Movimentos sociais e experiência geracional: a vivência da infância no Movimento dos Trabalhadores Sem Terra. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 46, p. 143-166, 2007.

CRUZ, S. H. V. (Org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008.

FELIPE, J. O que as crianças têm a dizer sobre relações de gênero: algumas implicações para a pesquisa em educação. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL - Anped Sul, 5., 2004, Curitiba. *Anais...* Curitiba: Universitária Champagnat, 2004. 1 CD-ROM.

FRANCISCHINI, R.; CAMPOS, H. R. Crianças e infâncias, sujeitos de investigação: bases teórica-metodológicas. In: CRUZ, S. H. V. (Org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008.

GARANHANI, M. C. A educação física na educação infantil: uma proposta em construção. In: ANDRADE FILHO, N. F. de; SCHNEIDER, O. (Org.). *Educação física para a educação infantil: conhecimento e especificidade*. São Cristóvão: UFS, 2008. p. 123-142.

GATTI, B. A. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília, DF: Líber Livro, 2005.

HOYELOS, A. *La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Octaedro, 2004.

KUHLMANN JR. M. *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto alegre: Mediações, 2001.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. *Depoimentos e discursos: uma proposta de análise em pesquisa social*. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2005.

MARTINS, C. A. *Sob o olhar infantil: o conceito de criança na perspectiva da criança*. 2000. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2000.

MARTINS, E.; SZYMANSKI, H. A abordagem ecológica de Urie Bronfenbrenner em estudos com famílias. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro: UERJ, v. 2004, n. 1, jun. 2004.

MARTINS FILHO, A. J.; BARBOSA, M. C. S. Metodologias de pesquisas com crianças. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 2, p. 8-28, jul./dez. 2010.

MARTINS FILHO, A. J.; PRADO, P. D. *Das pesquisas com crianças à complexidade da infância*. Campinas: Autores Associados, 2011.

MARTINS, J. de S. *O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil*. São Paulo, Hucitec, 1991.

MONTEIRO, T. L.; GARANHANI, M. C. Pesquisa com crianças: o movimento do corpo infantil na pedagogia de projetos. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10., 2011, Curitiba. *Anais...* Curitiba: Editora Champagnat, 2011. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5516\\_3437.pdf](http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5516_3437.pdf)>. Acesso em: 8 ago. 2016.

MORAES, E. M. *A infância pelo olhar das crianças do MST: ser criança, culturas infantis e educação*. 2010. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2010.

NASCIMENTO, C. T. do; BRANCHER, V. R.; OLIVEIRA, V. F. de. A construção social do conceito de infância: algumas interlocuções históricas e sociológicas. *Revista Contexto & Educação*, Ijuí-RS: Editora Unijuí, v. 23, n. 79, p. 47-63, jan./jun. 2008.

NUNES, A. Reflexões sobre a contribuição das crianças à vida social: o caso da infância indígena no Brasil. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA PRIMEIRA INFÂNCIA, 3., 2005, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: PUC-RS, 2005.

OLIVEIRA, A. M. R. de. Do outro lado: a infância sob o olhar de crianças no interior da creche. In: CRUZ, S. H. V. (Org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008.

PINHEIRO, A. de A. A. Como se significam as crianças: representações sociais que as crianças têm da infância. In: CRUZ, S. H. V. (Org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008.

QUINTEIRO, J. Infância e educação no Brasil: um campo de estudos em construção. In: FARRIA, A. L. G. de; DEMARTINI, Z. de B. F.; PRADO, P. D. (Org.). *Por uma cultura da Infância: metodologias de pesquisas com crianças*. 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 2005. p.19-48.

ROCHA, E. A. C. Por que ouvir as crianças?: algumas questões para um debate científico multidisciplinar. In: CRUZ, S. H. V. (Org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008.

ROCHA, R. de C. L. da. História da infância: reflexões acerca de algumas concepções correntes. *Analecta*, Guarapuava, v. 3, n. 2, jul./dez. 2002. Disponível em: <<http://www.unicen-tro.br/.../artigo%204%20hist%F3ria%20da%20inf%E2ncia.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2014.

RODRIGUES, J. C. *Ensaio em antropologia e poder*. Rio de Janeiro: Terra Nova, 1992.

SARMENTO, M. J. 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: Autores Associados, 2011.

\_\_\_\_\_. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, M. J.; GOUVEA, M. C. S. *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

SONTAG, J. C. Toward a comprehensive theoretical framework for disability research: Bronfenbrenner revisited. *Journal of Special Education*, v. 30, n. 3, p. 319-344, 1996.