

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE E CULTURA NA
AMAZÔNIA - PPGSCA
MARCOS AFONSO DUTRA

ENTRE GRAFISMOS E ORALIDADES: UMA INTERPRETAÇÃO DO
IMAGINÁRIO DA CRIANÇA RIBEIRINHA AMAZÔNICA

Manaus

2013

MARCOS AFONSO DUTRA

**ENTRE GRAFISMOS E ORALIDADES: UMA INTERPRETAÇÃO DO
IMAGINÁRIO DA CRIANÇA RIBEIRINHA AMAZÔNICA**

Dissertação apresentada à banca examinadora para defesa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas como pré-requisito para obtenção do Título de Mestre em Sociedade e Cultura.

Linha de Pesquisa: Sistemas Simbólicos e Manifestações Socioculturais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Artemis de Araujo Soares.

Manaus

2013

Ficha Catalográfica elaborada por **Ligiane Gemaque Cardoso**
Bibliotecária CRB 11/689

D975e DUTRA, Marcos Afonso.

Entre grafismos e oralidades: uma interpretação do imaginário da criança ribeirinha amazônica / Marcos Afonso Dutra. – Manaus: UFAM/ICHL, 2013.
112f.:il.;31cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Amazonas – 2013. Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Artemis de Araujo Soares.

1. Imaginário. 2. Criança. 3. Comunidade. I. Soares, Artemis de Araujo. II. Título.

CDD – 370.118 (=811-82)

MARCOS AFONSO DUTRA

**ENTRE GRAFISMOS E ORALIDADES: UMA INTERPRETAÇÃO DO
IMAGINÁRIO DA CRIANÇA RIBEIRINHA AMAZÔNICA**

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a Artemis de Araújo Soares - Presidente

Prof^a. Dr^a Antonia Silva de Lima - Membro

Prof^a. Dr^a Iraildes Caldas Torres - Membro

Prof^a. Dra^a. Rosemara Staub de Barros - Suplente

Aprovada em: 22/07/2013

Manaus
2013

DEDICATÓRIA

Para D. Rosa, minha mãe, pela presença maternal e apoio incondicional a todo o momento. Para Murillo da Cruz Dutra, sobrinho querido, que através dos seus estudos está na busca do porvir; e para as crianças ribeirinhas da comunidade Assentamento Nazaré, pois sem elas esta pesquisa não teria se efetivado.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por sua infinita bondade, e a Maria mãe de Jesus por ser minha estrela-guia e meu refúgio espiritual durante esta trajetória acadêmica;

À minha orientadora Prof^a Dra. Artemis de Araújo Soares, por toda atenção dedicada; pela disponibilidade, confiança e afeto no decorrer deste estudo. Do rigor e das exigências científicas nasceu uma verdadeira amizade;

À minha amiga Prof^a Dr^a Ágida Cavalcante dos Santos, pelos aconselhamentos e incentivos antes e depois do ingresso no mestrado;

Ao meu amigo Prof. MSc Denis da Silva Pereira, por sua contribuição e amizade;

Ao meu amigo MSc. Alexandre Marco Araújo Chaves, pela parceria nos intensos momentos de estudos na pós-graduação;

A minha amiga, Prof^a MSc Evany Nascimento dos Santos, pela amizade e constante troca de informações acadêmico científicas.

Ao Adailson Rodrigues da Silva, pela colaboração e companheirismo sempre presente;

Finalmente, dedico a TODOS os membros da minha família. aue certamente têm sua parcela de contribuição para a finalizaçãc dissertação.

EPÍGRAFE

“Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.” - Paulo Freire

RESUMO

Este estudo apresenta uma interpretação acerca da formação do imaginário da criança ribeirinha amazônica. O objetivo geral está voltado para as análises sobre a contribuição dos símbolos presentes na cultura tradicional amazônica e os seus desdobramentos na formação do imaginário dessa criança que mora nas comunidades ribeirinhas. Inicialmente, conjecturamos que a criança internaliza mentalmente a imagem percebida, e esta por seu turno passa a fazer parte do seu universo simbólico, de modo que não há como pensarmos a construção do imaginário dissociado da percepção, da imaginação e das diferentes formas de linguagens. Compreendemos que as expressões do símbolo e sua teia de significados emanados através dos rios, da floresta, dos animais, dos costumes e das tradições culturais amazônicas estimulam a imaginação da criança, em especial aquelas que estão em contato mais próximo com estes elementos. Nessa perceptiva nos debruçamos sobre a seguinte indagação: Como os símbolos da cultura regional contribuem para a formação do imaginário da criança inserida em contexto ribeirinho? No intuito de responder a esta indagação, realizamos intervenção com caráter científico na comunidade ribeirinha Assentamento Nazaré, na Costa do Tabocal, localizada à margem esquerda do rio Amazonas. Para esta empreitada acadêmica a pesquisa se apropriou de diferentes estratégias metodológicas: intervenção junto a 40 crianças matriculadas na Escola Municipal Nossa Senhora de Nazaré (*locus* da pesquisa) constando de diálogo interativo, produção textual e a utilização do grafismo, expresso em desenhos temáticos. O estudo revelou que o contato direto com as imagens percebidas cotidianamente no *habitat* natural, ou seja, às margens dos rios, igarapés, florestas e com os animais, o ir e vir nas canoas, a pesca e o brincar se sobressaíram como elementos determinantes que estimulam a imaginação e aguçam cada vez mais o imaginário da criança que mora nas ribeiras da Amazônia. Finalmente concluímos que a escola ribeirinha amazônica, ao fazer uso do *lócus* onde está inserida, estimulará sobremodo a criatividade e a imaginação da criança, pois no nosso entendimento a escola possui papel fundamental quanto às percepções e as transformações do universo simbólico da criança.

Palavras-chaves: Imaginário, criança, comunidade ribeirinha.

ABSTRACT

This study presents an interpretation of the formation of the imaginary child riverside Amazon. The overall objective is geared towards the analysis of the contribution of the symbols present in the Amazonian traditional culture and its implications in the formation of this imaginary child living in coastal communities . Initially , we conjecture that the child internalizes mentally perceived image , and this in turn becomes part of their symbolic universe , so there is no way to think about the construction of the imaginary dissociated from perception , imagination and different forms of languages . We understand that the terms of the symbol and its web of meanings emanating through rivers , forest , animals , customs and cultural traditions Amazon stimulate the imagination of children , especially those who are in close contact with these elements . In this perceptive we concentrate on the following question: How symbols of regional culture contribute to the formation of the imaginary child inserted in river context ? In order to answer this question , we conducted a scientific intervention in riverine settlement Nazareth in Côte Tabocal , located on the left bank of the Amazon River . For this undertaking academic research appropriated different methodological strategies : intervention with 40 children enrolled in the School Hall Our Lady of Nazareth (research locus) consisting of interactive dialogue , textual production and use of graphics , expressed in themed designs . The study revealed that direct contact with the images seen daily in the natural habitat , ie , on the banks of rivers , streams , forests and animals , the coming and going in the canoes , fishing and playing stood out as key factors that stimulate the imagination and sharpen increasingly imaginary child who lives in the streams of the Amazon . Finally we conclude that the school amazon river , to make use of the locus where it is located , greatly stimulate the creativity and imagination of the child , because in our opinion the school has a primary role as the perceptions and the transformations of the symbolic universe of the child.

Keywords: Imaginary, child , riverside community .

.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Fachada da comunidade Assentamento Nazaré	14
Figura 02 – Trapiche da comunidade	20
Figura 03 – Igreja católica de Nossa Senhora de Nazaré.	25
Figura 04 – Moradores da comunidade Assentamento Nazaré saindo para pescar	27
Figura 05 – Casa construída de tijolo na comunidade Assentamento Nazaré.....	29
Figura 06 – A escola.	30
Figura 07 – Crianças brincando no entorno da escola. A escola.	34
Figura 08 – O lugar onde moro – Fachada do Assentamento Nazaré – Autor: Micael –12 anos	54
Figura 09 – Desenho sobre a Amazônia – Abdiel Carvalho – 7 anos.....	57
Figura 10 – Criança moradora do Assentamento Nazaré em equilíbrio para pular n’água	69
Figura 11 – Desenho do Raildo, 09 anos – criança da comunidade	72
Figura 12 – Desenho da comunidade, destaque para o pescador, o motor de rabeta, os peixes, o rio e a chaminé. – Autor: Lucas 10 anos	75
Figura 13 – Desenho do Jonas de 12 anos – Diferentes tipos de embarcações.....	77
Figura 14 – Barco construído pelas crianças ribeirinhas.....	79
Figura 15 – Desenho da comunidade, destaques: chuva, o arco-íris, a antena de TV, o único carro que existe no Assentamento Nazaré e principalmente o helicóptero. Autor Elson, 10 anos	80
Figura 16 – Desenho da comunidade destacando a rede armada nas arvores. Autora: Cassiane, 10 anos.	81
Figura 17 – Desenho da Amazônia destacando a diversidade da fauna, a criança a casa, a árvore e a soltando pipa e novamente a antena de TV, - Autor: Elizeu, 8 anos..	83
Figura 18 – Desenho da Amazônia, os animais da floresta: veados papagaio, maçado, anta, destaque para o pássaro denominado de Pica-pau. Autor: Lucas, 9 anos.	84
Figura 19 – Desenho da Amazônia: destaque para a árvore e a casa em formato de palafita. Autora: Ester, 8 anos.	85
Figura 20 – Desenho da comunidade, destaque para o prédio da escola. Autor: Ozéias, 10 anos.....	91
Figura 21 – Desenho sobre a Amazônia. Autor: Vinicius, 09 anos	95

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I – NAS VEREDAS DO ASSENTAMENTO NAZARÉ: uma comunidade ribeirinha no Amazonas	14
1.1 Contextualizando nosso território	14
1.2 Descrevendo a comunidade	16
1.3 Relações socioculturais na comunidade	22
1.4 Caracterizando o <i>locus</i> da pesquisa	30
CAPITULO II – AMAZÔNIA, CRIANÇA E IMAGINÁRIO	36
2.1 Amazônia: breves considerações	36
2.2 A presença da criança na Amazônia: apontamentos históricos	40
2.3 Ciência e imaginário: um diálogo possível	47
2.4 Conexões entre imagem e imaginário	54
CAPITULO III – O IMAGINÁRIO DA CRIANÇA RIBEIRINHA AMAZÔNICA	57
3.1 O imaginário: aspectos conceituais e históricos	57
3.2 A expressão oral como reprodutora de imaginários	61
3.3 O grafismo como elemento de representação do imaginário	74
3.4 Interpretações sobre o imaginário da criança ribeirinha amazônica	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS	98
ANEXOS	103
APÊNDICE	111

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve como objeto de estudo o imaginário da criança ribeirinha amazônica, temática não inédita, porém, ainda pouco explorada nos estudos científicos relacionados à presença do homem na Amazônia. Desse modo, ao elegermos tal objeto, estamos colocando em pauta uma interpretação sobre a presença da criança em diferentes espaços amazônicos, e ao mesmo tempo, proporcionando visibilidade e importância dela como sujeito na formação do pensamento social nesta região.

O objetivo geral consistiu em analisar as influências dos símbolos tradicionais amazônicos na formação do imaginário da criança ribeirinha. Inicialmente, intuímos que esta criança, por estar em contato diário com os elementos da natureza e da cultura, internaliza mentalmente as imagens percebidas, e estas, por seu turno, passam a fazer parte do seu universo simbólico como estímulo a sua imaginação, de modo que não há como pensar a construção do imaginário dissociado das imagens e da própria imaginação.

Quanto às questões metodológicas, elegemos para este estudo a abordagem qualitativa com eixo epistemológico pautada no método etnográfico. Descrevemos e em seguida, analisamos de que forma os elementos da natureza e da cultura, vivenciados no cotidiano ribeirinho amazônico, influenciam na formação do imaginário da criança que mora nestes espaços. Logo, tivemos o cuidado de considerar as particularidades, os limites de maturação, o tempo e os ritmos de cada uma delas e, sobretudo, a ambiência onde elas se encontram. Nas palavras de Demartini (2011) isso demanda do pesquisador enfrentar uma dificuldade muito grande, que é como entender o universo objetivo e subjetivo de cada criança.

O imaginário traz consigo uma teia de significados representados através de diferentes categorias que se fazem presente na cultura amazônica e que podem ser vistas através das imagens que emanam através dos rios, da floresta, dos mitos e lendas subjacentes nesta região, assim como dos processos midiáticos advindos da presença da televisão nesta comunidade. Estas categorias assumem um caráter “verdadeiro” a partir do contexto em que estão inseridas e se constituem como elementos principais para que se possa trilhar o emaranhado caminho de construção do imaginário. Assim, essa pesquisa se debruçou sobre a seguinte indagação: Em que medida as imagens percebidas cotidianamente contribuem para a formação do imaginário da criança inserida em contexto ribeirinho amazônico?

No intuito de responder a esta indagação, realizamos uma pesquisa de campo na comunidade Assentamento Nazaré, parte integrante das comunidades ribeirinhas que formam

a Costa do Tabocal, a 35 km em linha reta de Manaus, via fluvial. A comunidade citada está localizada a margem esquerda do rio Amazonas, e para esta empreitada acadêmica a pesquisa fez usufruto de diferentes estratégias: primeiro, fizemos um levantamento descritivo do campo ancorado no método etnográfico sobre as características da comunidade, depois caracterizamos o *lócus* escolhido para em seguida aplicarmos dos instrumentos de pesquisa, a Escola Municipal Nossa Senhora de Nazaré.

A escola não foi escolhida aleatoriamente. Tem sua importância por ser um espaço privilegiado de encontro das crianças desta comunidade durante a semana. Sendo assim, a coleta dos dados envolveu 40 alunos, meninos e meninas, de faixa etária entre 07 e 12 anos, distribuídos em quatro turmas: uma turma multisseriada (Educação Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental) e as demais, no 2º, 3º, 4º e 5º ano.

As técnicas desenvolvidas com as crianças incluíram coleta de depoimento, produção textual e o desenho como instrumento primordial, sem demérito as demais. As técnicas citadas são comumente utilizadas em pesquisas do tipo qualitativas, como no caso deste estudo onde recursos viabilizaram um olhar mais detalhado sobre as relações entre a natureza e a cultura intermediadas pela manifestação do símbolo. Ressaltamos ainda que, embora a oralidade e o desenho tenham tratamento específico no corpo deste trabalho, os demais capítulos estão também permeados pelos grafismos e fotografias, cujo propósito é a interlocução entre as imagens e o trabalho escrito. Para maior compreensão e detalhamento dos argumentos expostos, este estudo acadêmico está assim dividido:

Capítulo I – Nas veredas do Assentamento Nazaré: uma comunidade ribeirinha no Amazonas. Neste capítulo inicial, fazemos uma contextualização do nosso território descrevendo a comunidade e caracterizando o *lócus* da pesquisa.

Capítulo II – Amazônia, Criança e Imaginário. Discutimos a Amazônia e sua contribuição sociocultural com ênfase na criança inserida neste contexto. Em seguida apresentamos o imaginário e suas relações com a ciência e com a imagem.

Capítulo III – O Imaginário da Criança Ribeirinha Amazônica. Neste capítulo final, apresentamos os aspectos empíricos da pesquisa, ao mesmo tempo em que fazemos uma interlocução entre as expressões da oralidade e do grafismo com o imaginário da criança ribeirinha amazônica.

Portanto, o ordenamento estrutural aqui apresentado tem como finalidade levar o leitor a incursionar previamente no título desta dissertação, assim denominado: “Entre grafismos e oralidades: uma interpretação do imaginário da criança ribeirinha amazônica”.

CAPÍTULO I

NAS VEREDAS DO ASSENTAMENTO NAZARÉ: uma comunidade ribeirinha no Amazonas



Figura 1. Fachada da comunidade Assentamento Nazaré
Fonte: Marcos Afonso Dutra, pesquisa de campo 2013.

1.1 Contextualizando o nosso território

O Estado do Amazonas possui área de 1.577.820,2 (Km²). Qualquer pessoa, mesmo aquela desavisada, ao olhar o mapa geográfico do Brasil logo percebe que se trata do maior Estado brasileiro em área demarcada, ocupando mais de 18% da superfície geográfica do país estando seu território distribuído de acordo com as seguintes fronteiras: pelo planalto das Guianas (ao norte) e pelas encostas do planalto Brasileiro (ao sul). Amazonas, homônimo do rio mais citado na literatura local, tem sua gênese associada às mulheres guerreiras encontradas pelo viajante Francisco de Orellana durante o período de desbravamento e dos primeiros contatos com esta região. De acordo com Tocantins (2000, p. 47):

O caso das amazonas é significativo. As mulheres guerreiras, de cuja presença Colombo teve notícia nas Antilhas e de quem *sir* Walter Raleigh espalhou histórias na corte da rainha Elizabeth sobre o seu reino na América do Sul, imigraram na imaginação dos europeus até as plagas americanas. A natureza exótica dos trópicos já era um incentivo à urdidura da lenda, prestando-se bem para aqueles tipos misteriosos se movimentarem no cenário da floresta e dorso dos rios.

Do exposto, podemos acreditar então que o nome Amazonas é fruto da imaginação do colonizador europeu que, durante sua saga, ficou deslumbrado com a exuberância dos aspectos naturais predominantes na região, passou então a atribuir nomes aos elementos da natureza e da cultura como forma de dominação, típico resultado do projeto de pertencimento e motivo de disputa entre as expedições colonizadoras vindas do outro continente. Isto por que:

[...] o sistema de colonização já se encontrava preestabelecido; bastava tirar o comando das mãos das Amazonas. No imaginário dos europeus foi despertada, assim, a ideia de uma luta contra uma tribo de guerreiras míticas, com expectativa de que a lei do mais forte, cujo gozo os espanhóis já experimentaram ao subjugar os astecas e os incas, haveria de dominar aquelas mulheres . (BOLLE *et al*, 2010, p. 9)

Podemos, numa ligeira análise comparativa com outros Estados brasileiros, afirmar que o Estado do Amazonas possui grande área de mata verde intacta, 62 municípios, cuja capital é a cidade de Manaus com população estimativa acima de 1,8 milhões de habitantes, em função desse e outros motivos vem sendo considerado também como uma das metrópoles da região Norte. A cidade de Manaus tem assumido destaque no processo de expansão das grandes capitais que compõe geograficamente o território nacional, sobretudo, pelo crescimento acelerado de sua população.

O Estado também se destaca em nível mundial por abrigar parte da Amazônia, considerada o maior espaço de área verde do planeta. Esta região é possuidora de uma portentosa bacia hidrográfica, formada pelo já mencionado rio Amazonas e seus numerosos tributários. Ela engloba seis nações da América do Sul – o Brasil, o Peru, a Bolívia, a Colômbia, o Equador e a Venezuela. Moreira (1960) relata que a Amazônia abrange uma área de aproximadamente 7.000,000km², constituindo assim o maior conjunto potâmico não só da América do Sul, como do globo terrestre. Por essa e outras razões:

O Amazonas pode ser definido como um país das águas e da sociodiversidade, apresenta uma especificidade na sua forma geográfica e demográfica. Seus rios são estradas por onde passam gente de origens e culturas diversificadas, difíceis de serem tratadas nos seus mínimos detalhes, tal sua amplitude.” (FREIRE, 2009, p. 17).

Desde o período de sua ocupação e posse pelos colonizadores¹ e da exploração científica realizada pelos viajantes e naturalistas, temos percebido uma persistente jornada na tentativa de compreender, interpretar e até, ousadamente definir a Amazônia. A nosso ver, uma tarefa árdua e desafiadora, haja vista ser esta uma região que se mostra complexa em

¹ WANGLEY, Charles. Uma comunidade Amazônica: um estudo do homem nos trópicos. Tradução de Clotilde da Silva Costa. 3. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

seus diferentes aspectos econômicos, sociais e culturais. Djalma Batista já alertava “falar da Amazônia, em qualquer dos aspectos – fisiográfico, social, intelectual – é aventurar-se alguém a enfrentar senão o infinito, pelo menos ao indefinido.” (2006, p.11)

É a partir dessa “definição infinita” que a Amazônia passou a ser estudada teórica e empiricamente. “Teatro do Mundo”², “Floresta Intacta” “Celeiro da Biodiversidade” são algumas das denominações atribuídas a Amazônia, pois esta parcela do bioma mundial vem sendo retratada em diferentes obras da literatura e da ficção científica que colocam em evidência os elementos do imaginário que são parte essencial da história econômica e cultural da região (BOLLE, *et al*, 2010).

Enfim, é neste amplo Estado do território nacional brasileiro banhado pelo caudaloso rio Amazonas, e com localização privilegiada na cartografia da Amazônia, que se encontra a comunidade Assentamento Nazaré, fundada em 02 de dezembro de 1998. De acordo com Trindade Junior e Tavares (2008) as comunidades ribeirinhas possuem um traçado comum que é predominante e significativo em sua paisagem, (Fig. 01 destacada anteriormente) porque é representativo na formação, na organização, na dinâmica do espaço sociocultural: o rio.

1.2 Descrevendo a comunidade

As comunidades rurais ribeirinhas apresentam traços afins heterogêneos, que desenham suas paisagens identitárias sociais, culturais, políticas, econômicas e ambientais num mapa amplo e complexo, que caracterizam as sociedades rurais amazônicas pela diversidade e multiculturalidade. (Ivanilde Apoluceno de Oliveira)

Partindo da capital do Amazonas, mais precisamente do Porto Fluvial denominado de Feira da Manaus Moderna, tem início nossa viagem até a comunidade ribeirinha “Projeto Assentamento Nazaré”. A viagem até a comunidade citada tem no seu percurso o predomínio dos aspectos naturais fazendo com que ela se torne um verdadeiro deleite paisagístico para aqueles que se lançam a incursões e navegações com diferentes propósitos pelos rios da Amazônia, e dura aproximadamente três (03) horas de barco.

No percurso aquaviário a proximidade com a natureza transcende a racionalidade humana. O navegante é “convidado” a viajar pelo leito dos rios Negro e Solimões, onde não se vê o engarrafamento quilométrico e enfadonho dos carros com suas buzinas

² Título que adotamos da obra Organizada por BOLLE, *et al* (Orgs.) **Amazônia, região universal e teatro do mundo**: como a maior floresta do mundo pode determinar os rios do planeta e a sobrevivência da espécie humana”. São Paulo: Globo, 2010.

desconcertantes, tão comuns nas estradas das grandes metrópoles. À medida que o barco vai desatracando do porto, a viagem entra noutra atmosfera sendo possível perceber que nesse ambiente bucólico a vida passa ser comandada pelo ordenamento da natureza: rios e matas. Tocantins (2000, p. 275), afirma que:

Não há no mundo uma região onde melhor se ajuste a imagem dos “caminhos em marcha e que levam aonde queremos ir” do que a Amazonia. As suas baías, os seus golfos, rios, paranás, lagos, furos e igarapés, consagram esta frase de Pascal, sob o aspecto da geografia dinâmica e das manifestações de vida do homem, cujo destino está entregue aos caminhos que andam.

Pelas veredas verdejantes à margem dos rios, a paisagem é arrebatadora: as casas ribeirinhas dão o tom estético ao cenário natural, a brisa dos rios refresca o semblante e “lava a alma” do viajante; o aparecimento “sincronizado” e imprevisível dos botos desperta olhares curiosos, o banheiro³ causado pelo tráfego das grandes embarcações faz com que os barcos simulem uma espécie de “dança das águas”, os pássaros a entoarem os mais diferentes tipos de sons “orquestram” e engrandecem ainda mais a viagem. Estes são alguns dos estímulos que aguçam o imaginário do viajante. Na citação de Carvalho, (2006, p.18), destacada a seguir, encontramos similaridade quanto a nossa percepção:

Durante a viagem não percebemos o tempo passar, ele parece não existir, talvez por estar mergulhada em pensamentos devaneantes, e o olhar atento a tanta coisa bela que a natureza nos dá, é que nem sempre percebemos e valorizamos. Os rios, furos e igarapés são guardiões da natureza emoldurados pela vegetação, assumindo formas multifacetadas. O curso do rio e da floresta entrelaçam vidas, revelam imagens e sons, escondem mistérios, despertam sensações e estão sempre a nos surpreender.

A comunidade amazônica Assentamento Nazaré faz parte da política de Reforma Agrária que estabelece a distribuição de forma legalizada de terras a famílias de agricultores. É administrado e coordenado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA (Lei 4771/1965), e está localizado a margem esquerda do rio Amazonas. Em conformidade com informações obtidas através deste órgão federal, os limites geográficos do assentamento estão assim demarcados: áreas do exército, o rio Amazonas, terras do próprio INCRA/AM e o imóvel Guajará (em conformidade com o quadro a seguir). De acordo com o depoimento do Sr. José Almiro Barbosa dos Anjos, 70 anos, agricultor aposentado, morador da comunidade e um dos primeiros a receber os lotes de terra no Assentamento Nazaré, ouvimos a seguinte declaração: “o assentamento inicialmente tinha o nome Fazenda Nova

³ “As populações do Amazonas definem banheiro como o movimento das águas dos rios ocasionado pelo que está imerso e pelo o que está fora, num vai-e-vem que embala sem violência. As águas seguem um ritmo que não assusta os seres que estão na superfície e tampouco os submersos, porque a oscilação lhes é familiar.” (FREIRE, 2009, p. 91).

Aliança; deixou de ser fazenda após loteamento e distribuição de terras as 20 famílias pelo INCRA, em novembro de 14/12/1998 e passou a ser chamado de Projeto Assentamento Nazaré.”

Ato de Criação do Projeto de Assentamento Nazaré	Gleba de Origem	Área do Projeto (Há)	Capacidade do Assentamento (Lotes)	Localização
Portaria nº 113, de 02 de Dezembro de 1998, publicada no DOU no dia 14/12/1998.	Imóvel Nazareth, obtido através de compra, de acordo com a Escritura Pública lavrada no L-8, 6º OF/BSB.	2.361,8467	121	Rio Amazonas, município de Manaus/AM.

Fonte: Informações cedidas pelo INCRA/AM.

A formação da comunidade amazônica Assentamento Nazaré, outrora denominada Porto Aliança, remonta da década de 1970, quando surgiram os primeiros moradores no local, geralmente vindos de outras comunidades vizinhas tais como “Costa do Marimba”, localizada também à margem esquerda do rio Amazonas e do município de Careiro da Várzea – AM. Na época, as terras onde hoje existe a referida comunidade pertenciam à Sra. Sadi Hanache a qual possuía empregados que trabalhavam em sua fábrica de gelo e armazenamento de peixes. Outro fator importante referente à comunidade citada refere-se a sua localização geográfica, pois a mesma encontra-se relativamente próximo à cidade de Manaus, estando a 55 km em linha reta da capital, porém, atualmente, o meio de acesso somente pode ser feito via fluvial.

Pelo privilegio de fazer frente ao rio Amazonas, o Assentamento Nazaré e outras comunidades ribeirinhas do entorno (Jatuarana,⁴ União e Progresso, São Francisco do Tabocal, São Raimundo, São Pedro, Bom Sucesso, entre outras), assumem uma denominação de comunidade rural-ribeirinha. Para Trindade Junior *et al*, (2008, p. 38), “comunidades ribeirinhas são aquelas que também estão localizadas as margens dos rios, às vezes de grandes rios, seja considerada sua largura, seja levado em conta seu volume de água ou, ainda, o tamanho de seu curso fluvial [...]” Logo, entendemos que este conceito se aplica a esta comunidade Assentamento Nazaré, campo de nossa investigação.

⁴ Fonte: Nova Cartografia Social da Amazônia.

Em nossas andanças pelo interior desta comunidade, observamos existir apenas 06 ruas que formam a demarcação interna do lugar, possuindo chão de terra em tom avermelhado e ladeadas por diversos tipos de árvores, dentre as quais se sobressaem às castanheiras, as ingazeiras, os tucumanzeiros, as mangueiras, os biribazeiros e as goiabeiras. Esses aspectos da composição geográfica e natural favorecem a interação do homem amazônico com meio ambiente, a terra sem cobertura de asfalto, as árvores e a brisa do rio são características naturais que formam o cenário da maioria das comunidades ribeirinhas amazônicas.

Por se tratar de um assentamento, a distribuição dos lotes de terras é severamente controlada, tornando a ocupação menos invasiva, (nos registros INCRA/AM constam que a capacidade total do assentamento é de 121 lotes de terras, após vistoria feita por técnicos deste órgão, os mesmos constataram que há 98 registros de beneficiários e famílias assentadas⁵). Com distribuição de terra controlada e limitada, a ocupação desordenada se dá com menos frequência, por esse motivo, há presença de poucas famílias na comunidade.

Todo e qualquer cidadão com a finalidade de chegar até a comunidade Assentamento Nazaré “pega” (na linguagem dos barqueiros) um barco no Porto Fluvial da Feira da Manaus Moderna com saída diária em horários distintos, podendo optar pelos seguintes tipos de embarcações: o primeiro e mais utilizado é o barco regional, popularmente conhecido pelo nome de “recreio”, e leva aproximadamente três horas para aportar na comunidade ao custo de R\$ 10,00; o segundo, e mais recente opção, é a lancha “à jato”, consome aproximadamente a metade do tempo do transporte tradicional e conduz o passageiro com mais conforto e rapidez até o local de destino ao custo de R\$ 15,00, sendo este tipo de transporte foi bem recebido por todos da comunidade. Chega-se a esta comunidade navegando pelos rios onde ela surge emoldurada pela floresta amazônica. Na perspectiva de Oliveira, (2008, p. 15):

O porto é por onde se chega e se vai; ele contém a possibilidade do entendimento da cidade, pois a vida começa no porto, menos pelo movimento, mais pelo fato de ele encerrar quase tudo que a cidade possui e que nela falta. O porto é o intermédio entre o rio, a floresta e a cidade, lugar privilegiado dos enigmas amazônicos, transfigurados em enigmas do mundo, a nos interrogar sobre o nosso passado, presente e futuro. O rio, a floresta e a cidade têm no porto a fronteira entre a realidade e a ficção, possibilitando-nos leituras múltiplas de espaços-tempos diversos.

As embarcações que vão com destino ao Assentamento Nazaré aportam num ancoradouro construído às margens do rio Amazonas, que foi inaugurado em 02/09/2005, pelo então ministro do Desenvolvimento Agrário, Miguel Rosseto⁶, o ancoradouro/rampa é o

⁵ Dados obtidos através de informações em mídia oferecidas pelo INCRA/AM

⁶ Fonte disponível em: www.agenciabrasil.ebc.com.br

acesso principal daqueles que chegam e dos que partem deste lugar. Moradores ou visitantes, após a descida do barco precisam escalar uma rampa íngreme de 300m que dá acesso finalmente ao chão de terra firme da comunidade.

De acordo com o adágio popular “água mole em pedra dura, tanto bate até que fura”. No decorrer de nossas idas e vindas até a comunidade percebemos que a estrutura de concreto do ancoradouro, cuja parte encontrava-se submersa, não resistiu a força da água do rio Amazonas, expondo a fragilidade da obra tornando difícil a ancoragem dos barcos e lanchas, comprometendo a segurança dos passageiros/moradores, sobretudo dos idosos. Nas palavras de Trindade Junior *et al* (2008, p. 36), “[...] o trapiche ou porto, em geral com características bem precárias, denuncia o descuido das políticas públicas urbanas em relação a uma particularidade tão ribeirinha, fazem o elo entre o rio e o interior da cidade.” A foto a seguir evidencia nossa afirmação.



Figura 02. Trapiche que dá acesso à comunidade.
Fonte: Marcos Afonso Dutra, pesquisa de campo 2013.

Presenciamos a dificuldade que o “Daniel Zanys” (nome de um dos recreios de médio porte, que navega transportando passageiros pelos rios da Amazônia), teve em ancorar no Assentamento Nazaré durante uma de nossas viagens. Afinal, aportar num ancoradouro deteriorado não é uma tarefa tão fácil. Para que isso aconteça, na vazante dos rios, é lançada uma prancha de madeira que dá acesso à terra firme viabilizando a difícil descida dos passageiros. Para Oliveira (2008, p.2):

É quase sempre assim que se chega à maioria das cidades ribeirinhas e delas se tem a primeira impressão, que nem sempre fica, pois a concretude de um arruamento caótico, de equipamentos urbanos inexistentes ou inadequados, dá outra impressão dessas pequenas cidades mergulhadas na inércia. Todavia, essa inércia pode ser apenas aparente, pois quase sempre se usam concepções anteriormente formuladas para realidades de um urbano em movimento, enquanto que na Amazônia isso pode não ser encontrado à primeira vista, e talvez nem na última.

Mesmo enfrentando qualquer tipo de contratempo em uma viagem fluvial com essas características, nada subtrai o prazer da viagem em conjunto com a beleza da paisagem, porque é a partir do interior dos barcos que temos a primeira visão das cidades ribeirinhas da Amazônia. Para nós, povos amazônicos, que vivemos em ambiente urbano vivenciar o contato direto com a paisagem amazônica é marcadamente inesquecível. Na perspectiva de Moreira (1960, p. 51):

A paisagem como que permanece igual em quase toda sua extensão, acusando, não obstante a sua admirável exuberância, um traçado por demais simples e uniforme. A desmensurada extensão da área reforça, de maneira impressionante, a pujança e uniformidade do quadro paisagístico.

As inúmeras comunidades, vilas e cidades que estão localizadas a margem dos rios contribuem para a formação do cenário ribeirinho amazônico ao assumirem as seguintes características: fazem frente aos rios e igarapés, sempre ladeadas pela vegetação nativa e apresentam, na sua composição arquitetônica, casas de madeira fixas ou flutuantes com telhado de zinco. Cabe dizer ainda que, por conta do avanço tecnológico e industrial, chama atenção o fato de quase todas as residências possuírem uma antena parabólica fixada no teto ou em outro local estratégico, onde o sinal de TV possa ser alcançado. Em substituição ao remo, instrumento construído de madeira para impulsionar a canoa, é comum encontramos a *rabeta*⁷ movida a óleo diesel é outra característica da inserção do capital nas relações entre natureza e cultura na Amazonia. Estes elementos fazem parte das transformações que devem ser levados em consideração ao se falar desta região. Para Loureiro (2001, p. 52)

Procurar compreendê-la num momento histórico de grandes e rápidas transformações na região: penetração do grande capital, concentração de terras para implantação de grandes projetos econômicos de origem nacional e multinacional, expulsão dos habitantes naturais, conflitos com índios, camponeses e garimpeiros, migração desordenada, expansão das redes de comunicação (televisão, rádio e antenas parabólicas), são impactos que não desprezíveis sobre a cultura, especialmente a popular amazônica.

Essas características são prova das modificações porque vem passando o cenário do ambiente amazônico, evidenciando a clara relação do homem com a natureza somando-se a

⁷ De acordo com matéria publica no jornal Folha de São Paulo, 13/12/2010, **rabeta** significa um determinado tipo de motor popa com uma ponte hélice que pode ser utilizado em embarcações de pequeno porte.

isso a evolução da tecnologia. Nessa perspectiva “[...] a paisagem é histórica, criada e recriada por diversos acréscimos, modificações e substituições e estão ligadas à intencionalidade dos sujeitos que nela, e com ela, se relacionam” (OLIVEIRA, 2008, p. 28).

Enfim, no deslocamento, o viajante ainda tem a oportunidade de conhecer o encontro das águas entre os rios, Negro e Solimões, patrimônio cultural que faz parte do acervo hidrográfico do Estado do Amazonas, responsável também pelo encantamento do homem amazônico até o turista visitante. Esse é um fato que justifica a afirmação feita em parágrafo anterior: a viagem até a comunidade é assoberbadamente paisagística e predominantemente natural.

1.3 Relações socioculturais na comunidade

A relação que os ribeirinhos constroem com o rio não é, porém, algo dado mutável, mas uma interrelação historicamente construída. (Therezinha de J. P. Fraxe).

No item anterior demos ênfase à descrição paisagística que pode ser visualizada e vivenciada no trajeto até comunidade Assentamento Nazaré, não se pode negar que ao falarmos desta ou de outras cidades, comunidades e vilas com as características descritas, somos arrebatados pela abundância da natureza, mesmo levando em consideração que esta característica foi responsável pela construção de representações e de imaginários sobre a Amazônia em momentos históricos. Porém, a grandiosidade dos aspectos naturais não pode servir como única referência de estudo sobre a Amazônia, já que a cultura possui vital importância neste estudo, sendo ela responsável pelas modificações e alterações que ocorrem historicamente em diferentes ambientes expondo a tênue relação homem/natureza.

Nessa perspectiva reconhecemos a importância da contribuição da cultura para o fortalecimento das transformações sociais, percebemos através dos estudos realizados que ela assume status de verdade, porque tem relevância como mediadora no processo de desenvolvimento das populações onde quer que o homem esteja presente. Nela estão contidas as ações e os valores que ele elege como instrumento de legitimação política e social do espaço que habita, mesmo porque “a cultura, [...] não é transmitida de maneira mecânica, como um carregamento de mercadorias que se transfere de um grupo para outro. Uma vez aceita por um povo as inovações tornam-se parte de sua cultura e por ela são modificadas” (WAGLEY, 1988, p. 41).

O êxodo urbano contribuiu de forma significativa para a migração da população que antes privilegiava a moradia nas capitais, mas em função desse fenômeno passou a ocupar as

zonas rurais e os espaços a margem dos rios de forma heterogênea. Neste caso, o Estado do Amazonas, que possui arquitetura geográfica onde existe o predomínio dos rios de água doce e da imensa floresta tropical, não foi exceção, pois durante o processo de ocupação, para além dos centros urbanos, as cidades rurais-ribeirinhas foram se consolidando.

Estas cidades surgiram, cresceram e se firmaram num processo de apropriação do espaço nem sempre harmônico. Concordamos que “na Amazônia ribeirinha na maioria das vezes as espacialidades foram impostas, o que não significa reconhecer, de um lado, que estas formas não são homogêneas; de outro, guardam resíduos de relações pretéritas como sinais de resistência.” (OLIVEIRA e SCHOR, 2008, p.19). Implica dizer que o Assentamento Nazaré, de certo modo, traduz o discurso atribuído às cidades ribeirinhas. Afinal, a conquista do assentamento, nas palavras do Sr. José Almiro, “- *foi dura, porque a área pertencia a um fazendeiro, ele era o dono de tudo isso aqui*”.

Como destacado anteriormente, o Assentamento Nazaré faz frente com a margem esquerda do rio Amazonas, isto porque “a paisagem das cidades ribeirinhas, de uma forma geral, apresenta uma traçado de ruas cujo final (ou começo!) é o rio que passa na sua frente”. (OLIVEIRA e SCHOR, 2008, p. 33). Esta formação geográfica natural ou modificada intencionalmente provoca uma interação direta dos moradores com o meio ambiente. Assim, a proximidade com os rios, igarapés e com as matas propicia um favorecimento direto do homem amazônico com a natureza. Nesse sentido, constatamos que além da tradicional pesca com rede ou “malhadeira”, que em sua grande maioria demanda destreza e força do pescador, há aqueles que aproveitam o fim de tarde na comunidade, quando o sol começa a beijar a água durante o poente, e fazem uso da pescaria de anzol. De acordo com Oliveira (2008, p. 31):

Desta maneira, cada *lugar* dessa imensa e complexa região amazônica é fruto dos modos de vida, produção e da intencionalidade dos sujeitos desse lugar. O lugar é então transformado em um espaço único, diferenciado dos outros em sua essência, criado e recriado pela dinâmica dos povos que nela vivem.

O homem, o rio e a floresta formam a tríade estrutural porque juntos reinventam a vida na Amazônia, construindo com ela uma mobilidade pautada no dinamismo da natureza com a cultura. Assim, para Oliveira (2008) o homem, a mulher e a paisagem das comunidades rurais ribeirinhas constituem o ponto de convergência entre a natureza e a cultura.

Um visitante desavisado ao entrar em contato inicialmente com a comunidade Assentamento Nazaré pode pensar, à primeira vista, que ela se iguala as demais comunidades ribeirinhas amazônicas. Entretanto, a forma de vida de cada comunidade, os modos de relacionamentos, as transformações do espaço, o movimento, a dinâmica social diferem uma

das outras, sobretudo porque as pessoas apresentam características e interesses distintos. Paradoxalmente, o assentamento se traduz pela concessão de lotes individuais a um público composto, em sua maioria, de ex-assalariados, no marco de uma política governamental de promoção e de empreendimentos econômicos de natureza familiar. Nos assentamentos sempre existem uma tensão entre o interesse individual do “recém-proprietário” com as lógicas familiares estabelecidas socialmente em torno da instalação e as práticas coletivas induzidas pelas políticas públicas ou pelos movimentos sociais pró-reforma agrária.

Um detalhe que chama a atenção é o fato deste assentamento ter sido batizado com o nome “Nazaré”, o que remete a um trabalho da igreja católica na nomeação das comunidades ribeirinhas amazônicas. Seguidamente a escola pública ao colocar os pronomes de tratamento (Nossa e Senhora) à frente do nome próprio, sedimentou a predominância de nomes de santos da igreja católica nestas comunidades. É comum estes nomes estarem associados a uma santidade religiosa, fato que remete aos registros de colonização e catequização que a Amazônia foi submetida durante sua ocupação. Em sua pesquisa, Wagley (1988, p. 52), constatou que “[...] em cada afluente há uma irmandade religiosa dedicada a um santo – a Nossa Senhora de Nazaré, a São Pedro ou a São João.”

Na composição da superestrutura da comunidade Assentamento Nazaré existe uma igreja católica, três igrejas evangélicas e uma escola pública. Quanto à religiosidade, a comunidade tem como padroeira Nossa Senhora de Nazaré e os festejos em homenagem a santa são comemorados no mês de setembro de cada ano, movimentando não somente comunidade católica da comunidade bem como todos os moradores dos ramais e entorno. Nas palavras de Dona Sebastiana, assentada, agricultora e esposa do Sr. José Almiro, “os evangélicos também participam da festividade, vão lá comprar churrasco, comidas, doces, e levam pras suas casas. É uma forma de prestigiar, né, professor?!”.

Percebemos que por influencia do processo de colonização, na Amazonia cada comunidade ribeirinha possui um padroeiro ou uma padroeira católica e na semana que antecede o dia de cada santo, é organizado um arraial. Para Oliveira (2008, p. 35) “[...] uma peculiaridade, que traça o perfil dessas comunidades é a forte religiosidade católica, marca histórica arquitetada no processo de colonização e de formação da sociedade amazônica. Contudo, é notória hoje a forte presença e a expansão de outras religiões”.

A fotografia da igreja de Nossa Senhora de Nazaré, que a seguir destacamos, reforça os argumentos ora apresentados sobre a histórica e contínua presença da religião católica na composição comunidades ribeirinhas amazônicas.



Figura 3. Igreja católica de Nossa Senhora de Nazaré.
Fonte: Marcos Afonso Dutra, pesquisa de campo 2013.

Os momentos de diversão dos moradores da comunidade acontecem num espaço a céu aberto, o campo de futebol. Não é novidade que no desenho geográfico das comunidades ribeirinhas exista um ou mais campos de futebol, a prática desse esporte universal tem a capacidade de unir também os povos da floresta de várias localidades inclusive as que moram no entorno do Assentamento Nazaré, participam deste esporte adultos e crianças de faixas etárias e gêneros diferentes e com objetivos ora recreativos, ora competitivos.

No Assentamento Nazaré, todos os sábados, os moradores das comunidades ribeirinhas se unem para uma partida de futebol, seja com a finalidade de proporcionar momentos de descontração. Seja em situações de competitividade inerentes aos torneios comunitários. Vimos que o futebol, por ser esporte que estimula o entrosamento, propicia também momentos de sociabilidade entre os ribeirinhos da comunidade pesquisada.

Notamos a ausência de um Posto de Saúde na comunidade Assentamento Nazaré. Quando os moradores necessitam de atendimento médico emergencial, são obrigados a se deslocarem até a comunidade mais próxima, São Francisco do Guajará, com tempo aproximado de meia hora de rabeta. Lá existe assistência médica e primeiros socorros, porém em situações de saúde que demandam cuidados e acompanhamento com médico especialista o morador/paciente é encaminhado imediatamente para a capital, “[...] e por conta dessa situação, constatamos, por um lado, que essas comunidades enfrentam inúmeras dificuldades principalmente para ter acesso a determinados serviços públicos e produtos” (OLIVEIRA, 2008, p. 41)

Trata-se apenas de uma das realidades que esta comunidade ribeirinha enfrenta diariamente. De um lado, a precariedade dos serviços públicos quase inexistentes, do outro a resistência em continuar morando nesses lugares onde tudo chega com muita dificuldade. Mesmo assim, o rio sempre está intimamente ligado ao cotidiano dessas pessoas, pois nos dias de sufoco o barco, a canoa, a rabeta, a voadeira assumem características diversas, e em alguns casos se transformam no SAMU⁸ das águas, prestando socorro aos ribeirinhos em momentos de debilidade da saúde. Fraxe (2010, p. 305), assegura que “[...] dependendo do rio e da floresta para quase tudo, o homem amazônico usufrui destes bens *naturais*, mas também os transfigura. Essa mesma dimensão transfiguradora preside as trocas e traduções simbólicas da cultura, sob a dimensão de um imaginário [...]”.

Quando as primeiras famílias foram assentadas, a principal fonte de renda da comunidade Assentamento Nazaré estava voltada para a agricultura, extrativismo vegetal e a pesca. No final da década de 1990, predominava a comercialização do pescado devido a grande abundância de peixes nos rios, lagos e igarapés, principalmente no período da Piracema do Jaraqui. O senhor José Almiro destacou que: “Era uma época *boa professor, nós conseguíamos ganhar um dinheirinho vendendo peixe. Às vezes, a gente ia vender lá em Manaus. Hoje, muita coisa mudou. A pesca no rio é mais pra botar o alimento em nossa mesa. Agora, o pescador vive também do cultivo do peixe em cativeiro, os tempos são outros!*”

Mesmo assim, no Assentamento Nazaré, a piscicultura é praticada apenas nos canais de igarapé, alternativa que se destaca como sendo também uma forma de desenvolvimento sustentável e de subsistência, visto que existe por parte das famílias produtoras a preocupação voltada para a preservação do meio ambiente quando constroem seus viveiros. Estes viveiros geralmente estão localizados próximos à residências das famílias produtoras, em outros casos um pouco além, mais dentro da mata, geralmente em lotes de terra a ela pertencentes. Concordamos com Torres (2012, p. 104):

É assim que o trabalho é travejado por relações mais amplas que norteiam a vida na Amazônia. O trabalho aparece imbricado em uma vivência que campeia de forma interativa com o meio ambiente, enfrentando todos os riscos de uma mata assombrosa e de difícil penetração.

Fizemos um registro sobre a prática da pesca na comunidade Assentamento Nazaré. A seguir, apresentamos a foto onde dois moradores da comunidade, a bordo de uma rabeta, iniciam o trabalho da pesca artesanal no rio Amazonas em frente a comunidade citada.

⁸ Analogia feita ao Serviço de Atendimento Médico de Urgência - SAMU do Ministério da Saúde.



Figura 4. Atividade de pesca em frente à comunidade Assentamento Nazaré.
Fonte: Marcos Afonso Dutra, pesquisa de campo 2013.

Encontramos na literatura científica, aportes que fazem alusão às mudanças que vem ocorrendo no processo das relações do homem com o seu habitat natural, neste caso nos referimos às comunidades ribeirinhas na Amazônia, em especial a comunidade Assentamento Nazaré. De acordo com Fraxe (2010, p.33) “no passado, os lagos e reservas extrativistas, tanto a pesca como a caça ofertavam diferentes tipos de alimentação. [...] Portanto a idealização do passado se mescla com a escassez do presente, oriunda da pesca predatória e do desmatamento da floresta.”

Quanto à agricultura, principal atividade econômica da comunidade Assentamento Nazaré, tem destaque o cultivo e a plantação de melancia, abacaxi, maracujá, cupuaçu e a mandioca. A mandioca se constitui como principal matéria prima da qual, após labor artesanal, o homem amazônico obtém como produto final a farinha, sendo que desta raiz ele extrai também o tucupi e a goma, ingrediente potencial da tapioca. Estas iguarias fazem parte da culinária regional e, por conseguinte alimentam os moradores desta comunidade.

Hoje, fazendo analogia com as mudanças culturais ocorridas no tempo e no espaço, é possível afirmar que a farinha é o alimento comercializado que mais representa lucratividade para a comunidade, devido a valorização e alta do preço deste produto⁹. Concordamos com Oliveira (2008, p. 34), quando afirma que:

⁹ De acordo com matéria exibida no programa Studio I, Globo News, edição de 11/04/2012, após período da seca na região amazônica, a farinha teve aumento percentual de 150% nos últimos 12 meses, chegando a ser comercializada no Amazonas e no Pará a preços que oscilam entre R\$ 8,00 e R\$ 12,00. Para a comentarista de economia a farinha é dos produtos responsáveis pelo salto da inflação nos respectivos Estados.

Nessas comunidades, as relações sociais de produção centram-se predominantemente na agricultura, no cultivo da mandioca, sendo a produção da farinha a atividade propulsora da economia, geradora de renda delas. Essa economia não se caracteriza pela lógica de acúmulo do capital, uma vez que se sustenta em bases, predominantemente de subsistência na qual a solidariedade e cooperação constituem seus princípios marcos.

Com relação a infraestrutura, percebemos a existência de dois poços artesianos na comunidade, sendo um construído pelo INCRA/AM e outro pela administração do município de Manaus com a finalidade de abastecer diretamente a escola com água potável. Durante nossa pesquisa, identificamos não haver problemas quanto ao abastecimento de água para consumo doméstico das famílias assentadas e que dependem deste bem natural para suprir suas necessidades no dia-a-dia.

O fornecimento de energia elétrica chegou à comunidade em 2008 através do “Programa Luz para Todos” do governo federal. Apraz dizermos que este benefício trouxe significativa mudança no regime de comportamento econômico e sociocultural dos moradores, que passaram a condicionar os alimentos em refrigeradores, evitando desse modo o desperdício principalmente do pescado, situação que mudou após a instalação da rede elétrica de abastecimento.

Sobre esse assunto, o Sr. José Almiro argumentou: *“Trouxe um grande benefício para nós, professor! Antes, salgávamos o peixe para não estragar. Hoje, a gente coloca no freezer pra comer no outro dia ou no dia que quiser e também pra vender quando tem muito. A renda melhorou. Meu irmão junta 4 meses a poupa de maracujá e vende a R\$ 4,00 o quilo, o vizinho ali tá cultivando peixe em viveiro. Ele congela e vende também. Tudo melhorou com a chegada da energia.”*

Ao tecermos uma análise sobre as palavras do Sr. José Almiro, constatamos que o trabalho com a agricultura, associado à chegada da energia elétrica se constitui como fator determinante para o desenvolvimento econômico dos moradores do Assentamento Nazaré. As colheitas feitas e depois selecionadas para a venda, bem como o armazenamento do pescado mantém o ganho econômico dos moradores e ao mesmo tempo ampliam também os laços de negócio e sociabilidade entre os envolvidos. Afinal, “[...] o trabalho é representado no imaginário coletivo dessas populações como sentido da vida com o prazer de viver e conviver com as pessoas e com a natureza, razão pela qual ele é fincado no sentido ético de estar fazendo-se com o outro [...]” (OLIVEIRA, 2008, p. 46).

Na comunidade Assentamento Nazaré, as casas se dividem em construções de madeira, com material extraído das matas (caibro, perna-manca, tábuas), no modelo tradicional das habitações ribeirinhas, e casas de alvenaria. As modificações implantadas em

decorrência deste último modelo são resultado do processo de industrialização e seus desdobramentos no modo de vida dos povos da floresta, agregando um novo elemento paisagístico no cenário das comunidades ribeirinhas amazônicas. Não há dúvidas que as casas erguidas com tijolo de barro passaram a ocupar os espaços dessas comunidades. A seguir, apresentamos a fotografia de uma casa de alvenaria na comunidade Assentamento Nazaré.



Figura 5. Casa construída de tijolo na comunidade Assentamento Nazaré.
Fonte: Marcos Afonso Dutra, pesquisa de campo 2013.

Podemos dizer que esse modelo de construção se “deslocou” da cidade e hoje atinge um número considerável de abrigos escolhidos por aqueles que moram nas comunidades rurais-ribeirinhas, substituindo, na maioria dos casos, as palafitas, modelos tradicionais de casas ribeirinhas e que predominaram por muito tempo desde o processo de ocupação, colonização e da formação inicial da sociodiversidade cultural na Amazônia. Sobre esses processos de mudanças. Pereira, (2008, p.75), faz a seguinte afirmação:

A Amazônia de hoje é um lugar bem diverso do que era no início do século XX, isso para não retomarmos tempos mais remotos, não só porque a floresta, os rios e solos foram alterados, mas principalmente porque a cultura mudou o modo considerável, a partir de hábitos e costumes, sobretudo no decorrer das cindo décadas. Esses movimentos de criação, destruição e reconstrução ocorrem com continuidade e descontinuidade no tempo e no espaço, com resistências e rupturas, variando de lugar para lugar, ou seja, transformações não são homogêneas, nem se tornam definitivamente hegemônicas.

Enfim, na comunidade Assentamento Nazaré se perpetuam as raízes das tradições socioculturais que se assemelham às comunidades ribeirinhas amazônicas que tivemos a oportunidade de conhecer durante nossas andanças pelo interior do Estado do Amazonas. É

um espaço onde as pessoas mantêm hábitos culturais: visitam a casas uma das outras, realizam troca de alimentos, se reúnem ao final da tarde para um bate papo regado a um cafezinho e se ajudam mutuamente, ao mesmo tempo, em que trabalham na roça, caçam, pescam, plantam, criam animais e tomam banho de rio, ações que fortalecem as relações socioculturais neste ambiente.

1.4 Caracterizando o *lócus* da pesquisa



Figura 6. A escola.

Fonte: Marcos Afonso Dutra, pesquisa de campo 2013.

O contato inicial com a comunidade Assentamento Nazaré foi estabelecido no ano de 2006, por intermédio de uma equipe de acadêmicas do Curso de Pedagogia de uma faculdade particular da cidade de Manaus. Parte desta equipe pertencia ao quadro de professoras da rede municipal de ensino, fato que fez com que fossemos conduzidos até esta comunidade para acompanhamento e avaliação da atividade de campo exigida no plano de ensino.

A atividade de campo citada sofreu caráter de intervenção pedagógica com crianças em processo de escolarização. Ressalta-se que um dos critérios avaliativos exigia que ela fosse realizada em uma unidade escolar da rede pública de ensino. A articulação foi estabelecida entre as alunas e assim chegamos via fluvial até a Escola Municipal Nossa Senhora de Nazaré lotada no quadro de escolas rural-riberinhas da Secretaria Municipal de Educação – SEMED.

Este contato inicial aguçou outros sentimentos que se manifestaram além do pragmatismo profissional. Deixou também um legado no campo simbólico, diferente do

contumaz vivenciado cotidianamente nos espaços citadinos por este autor. Nas comunidades ribeirinhas, nas cidades interioranas, seja qual for a denominação, a receptividade, a afetividade, o calor humano é demonstrado de forma mais intensa. Foi o que sentimos por ocasião desta primeira aproximação.

Escolhemos a escola porque percebemos, durante o primeiro contato, ser este um local de concentração das crianças que moram na Costa do Tabocal, área geográfica a 65 km da capital, localizada as margens do Rio Amazonas e que agrega várias comunidades ribeirinhas, dentre elas a que fazemos menção neste estudo, mesmo porque na maioria dos casos, a escola acaba sendo a única fonte de contato das crianças com os seus pares que moram na circunvizinhança do Assentamento Nazaré, ou seja, a escola acaba se tornando espaço de encontro e de vivências para as crianças, alunos e comunitários.

Encontramos similaridade quanto à escolha do espaço escolar nos escritos de Carvalho (2006, p. 21):

Abrimos parêntese aqui, para esclarecer que embora o objetivo do estudo não seja especificamente a escola, mas dada as características da região [...] estabelecemos assim, como ponto de partida a escola, por ela se constituir no local de encontro das crianças ribeirinhas, atores principais deste estudo e foco.

Tempo vai e tempo vem... No ano de 2012 retornamos à comunidade Assentamento Nazaré com a finalidade de desenvolvermos nosso projeto de pesquisa científica, após sete anos do primeiro contato, sendo necessário cumprirmos algumas etapas compulsórias, dentre elas a autorização da SEMED e a aprovação junto ao Comitê de Ética com Seres Humanos – CEP/UFAM. Somente após estas deliberações que nos lançamos rumo a esta jornada acadêmico-científica.

A Escola Municipal Nossa Senhora de Nazaré, inaugurada no dia 02 de junho do ano de 2004, apresenta arquitetura em formato circular, possuindo uma cúpula que imita uma chaminé. A estrutura física é modesta, composta de 2 salas de aula, 1 espaço para secretaria, 01 cozinha, 02 banheiros, 01 poço artesiano, 02 apartamentos/dormitórios que acomodam o diretor e demais professores lotados da Secretaria de Educação que chegam para trabalhar neste espaço durante a semana ou de forma itinerante.

O prédio escolar, por possuir modesta estrutura, não comporta a demanda de alunos das comunidades ribeirinhas. De acordo com o relato da professora e apoio pedagógico Zilma Dias da Silva, e através das informações que constam no painel da escola, foram construídos dois anexos de madeira no assentamento, iniciativa do atual diretor, Fredson da Silva Ferreira, em parceria com os moradores comunidade. Essa ação conjunta tem como finalidade

“estender” o prédio central escolar, abrindo novos espaços de sala de aula. Cabe ressaltar que em situações de chuva ou no intenso verão amazônico, como um desses espaços não possuem proteção lateral, os fenômenos naturais inviabilizam a prática pedagógica.

No ano de 2012 foi instalado na área externa da escola um parquinho de madeira e é neste espaço que as crianças pequenas, principalmente aquelas que estão matriculadas na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental, mais se divertem no intervalo das aulas, brincando de gangorra, subindo e descendo as escadinhas e correndo uma atrás das outras.

A Escola Municipal Nossa Senhora de Nazaré, é parte integrante da comunidade que atende pelo mesmo nome e está diretamente ligada à vida e a dinâmica sociocultural dos moradores do Assentamento, isto porque se trata de uma situação de mão dupla, tanto a escola influencia na vida dos comunitários, como estes influenciam na dinâmica daquela, pois boa parte dos encontros que ocorrem no assentamento são realizados no ambiente escolar.

Para realização deste trabalho, recebemos apoio de todos os profissionais que atuam na escola, da merendeira ao diretor. Conversamos com os professores e entrevistamos moradores e pais dos alunos, brincamos de futebol com as crianças e com elas subimos em árvores; andamos de canoa, comemos bastante peixe e acompanhamos momentos em que as crianças da escola se encaminhavam para a pesca no rio Amazonas.

Sem dúvida, a forma de acolhimento foi um fator de extrema importância para o desenvolvimento da pesquisa e à medida que a frequência de nossa presença na escola foi se intensificando, os laços de afetividade foram aumentando e o ar de retração por parte dos alunos foi desaparecendo. Afinal, a empatia vem sendo apontada há muito como uma característica essencial nas pesquisas de campo.

Atualmente, a escola possui em seu cadastro 176 alunos matriculados e distribuídos em quatro turmas nos turnos matutino e vespertino, atendendo a educação infantil, com turmas multisseriadas e ensino fundamental (1º. ao 5.º ano). No ano de 2013 a escola abriu vagas para matriculas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA, que hoje funciona no período noturno.

Todos os dias, a lancha-escola da Prefeitura de Manaus faz um ritual similar a uma condução escolar da cidade de Manaus. Percorre os rios e paranás indo de casa em casa das comunidades ribeirinhas do entorno, realizando o procedimento de transporte das crianças que estudam na Escola Municipal Nossa Senhora de Nazaré. Nas palavras do Sr. José Almiro, a construção da escola foi *“a melhor coisa que aconteceu para nossas crianças. Depois de tanto pedir para nossas autoridades, a escola foi inaugurada. Nossas crianças não tinham*

onde estudar e andavam pelos ramais até a escola próxima. Agora são as crianças das outras comunidades que vem estudar aqui. Para nós, é motivo de orgulho e alegria.”

Aportamos na comunidade em momentos distintos e sempre nos direcionamos para o ambiente escolar, pois é neste local que crianças moradoras do Assentamento Nazaré e de outros espaços ribeirinhos adjacentes são acolhidas com o propósito de aquisição da educação formal.

Aliás, o morador, o professor, o médico, o padre, o visitante, todos ao subirem a ladeira que dá acesso ao Assentamento Nazaré, se deparam com o prédio escolar. Por ser o “cartão de visita” da comunidade, se destaca por ser único, não havendo como desviar o olhar, porque ele está localizado no cruzamento entre as duas ruas principais. Uma delas apresenta uma logística que faz paralelo com a margem do rio Amazonas, sendo a outra, a principal via de acesso, podendo ser chamada de “portão de entrada” da comunidade.

A escola é uma instituição que está intimamente ligada à comunidade Assentamento Nazaré, e quando, por algum motivo associado ao calendário escolar as aulas são suspensas, a comunidade perde muito do seu movimento, de sua dinamicidade. Percebemos esta situação porque uma de nossas visitas coincidiu com a suspensão das aulas no turno matutino. Vimos que a comunidade amanheceu com aspecto taciturno, contrário aos dias que ocorre atividade pedagógica no espaço escolar. De acordo com Freire (2009), quando as relações da escola com a comunidade vão sofrendo alterações (relações do meio interno com o meio externo), não há com frear a sua dinâmica, porque ambas estão interligadas entre si.

A partir da constatação anteriormente descrita percebemos que o funcionamento diário da escola operacionaliza movimentos dentro da comunidade através das seguintes ações: reunião de pais e mestres, bingos beneficentes; atividades programadas no calendário escolar das escolas rurais-ribeirinhas, como: Páscoa, Dia da Mulher, Dia das Mães, Dia do Meio-Ambiente, Dia os Pais, Dia do Professor, Dia da Criança, entre outras. Essas ações pontuais envolvem tanto os sujeitos que labutam no espaço escolar quanto familiares, pais ou responsáveis que tem seus filhos matriculados nesta escola.

Verificamos também que a localização da comunidade e principalmente da escola favorece o contato direto da criança com a natureza: rios, igarapés, animais, árvores e a fauna. Esta relação foi visivelmente constatada por nós em momentos de observação do comportamento delas durante os intervalos das aulas. As crianças ribeirinhas se divertiam brincando ao redor da escola, jogando futebol, passeando de bicicleta ou fazendo acrobacias penduradas nas árvores.

A seguir apresentamos a (Fig. 07) que retrata as brincadeiras infantis no entorno da escola, onde as crianças interagem com o ambiente e com elas próprias através de uma brincadeira tradicional no intervalo das aulas.



Figura 7. Crianças brincando no entorno da escola.
Fonte: Marcos Afonso Dutra, pesquisa de campo 2013.

Por entre idas e vindas, descendo ou subindo os rios, sempre a bordo de lanchas, recreios ou voadeiras; enfrentando chuva ou sol, não houve tempo ruim. Chegamos ao Assentamento Nazaré, e neste espaço, pautado no contato direto com as crianças e com as observações por nós realizadas, a pesquisa foi ganhando cada vez mais o rigor científico.

Após incursões contínuas no Assentamento Nazaré, foi possível constatar que o ritmo de vida dos moradores que habitam os espaços a margem dos rios é significativamente diverso aos daqueles que moram nos espaços urbanos, a começar pela peculiaridade do deslocamento das crianças moradoras do entorno desta comunidade até a Escola Municipal Nossa Senhora de Nazaré para estudar. Neste caso, são sempre conduzidas pela lancha-escola da prefeitura que pela manhã ou pela tarde, ancora de casa em casa para apanhar cada uma delas. Assim, nos unimos ao pensamento de Fraxe (2004, p. 295), “[...] na Amazônia, pode-se diferenciar dois grandes espaços tradicionais da cultura, cada qual assinalado por características bem distintas, o espaço da cultura urbana e o espaço da cultura rural-ribeirinha”.

Portanto, a descrição que ora fizemos acerca da escola revela a importância desta instituição para a comunidade Assentamento Nazaré. Verificamos no percurso desse estudo que a escola citada não é considerada pelos moradores apenas um *locus* onde ocorre a

educação formal, por estar ali para atender as demandas de escolarização das crianças ribeirinhas, mas é também um dos palcos principais onde são construídas as representações simbólicas e culturais socialmente elaboradas no espaço ribeirinho amazônico.

CAPITULO II

AMAZÔNIA, CRIANÇA E IMAGINÁRIO

2.1 Amazônia: breves considerações

Por que não considerar, portanto, a Amazônia como um todo, acabando de uma vez para sempre essa pendência inglória de uma desprezível ilha das Cutias? (Djalma Batista).

A Amazônia passou a ser retratada historicamente a partir das narrativas descritas pelos viajantes, naturalistas e colonizadores europeus que por esta região se lançaram na perspectiva do desbravamento e da conquista do seu espaço. Tem destaque nesta saga a expedição do espanhol Vicente Pinzón, como assinala Reis (1989, p. 37) “em 1500, em janeiro, Vicente Yanez Pinzon atingiu o Brasil, na altura de Pernambuco, visitando pouco depois o estuário do Amazonas”.

Tocantins, (2000, p. 34-35), tem sua versão sobre o mesmo fato “[...] celebrou a 05 de setembro de 1501 uma capitulação com Vicente Yañez Pinzón, nomeando-lhe capitão e governador das terras por ele descobertas”. Em publicação recente, Del Priore (2003, p. 05), apresenta também sua contribuição, “[...] a região amazônica foi tocada pela primeira vez por europeus em fevereiro de 1500. Comandava a expedição o espanhol Vicente Yañes Pinzón, cujas caravelas singraram vinte léguas do futuro rio Amazonas.”

Os primeiros contatos com a região, por ocasião das viagens científicas, revelaram, desde o século XVI, fenômenos inusitados que despertam cada vez mais o interesse e a curiosidade daqueles que se aventuravam em conhecê-la: região de estupenda paisagem natural, possuidora do maior rio de água doce do mundo, “[...] é que a água ocupa o primeiro lugar entre os agentes do dinamismo geológico na Amazônia” (TOCANTINS, 2000, p. 39), e também da predominância de diferentes composições étnicas, “[...] em 1852, cinquenta por cento dos habitantes do Vale eram índios e 26 por cento mamelucos, ou cruzamento de índios e europeus” (WAGLEY, 1988, p. 60). Outro registro reforça a presença maciça dos indígenas na região “[...] em 1884, existiam 373 tribos indígenas” (BENCHIMOL, 1999, p. 44).

Estes fatos históricos, embora não deem conta da totalidade que é a complexidade da Amazônia, fizeram com que o colonizador, ao embrenhar-se nesta região no sentido de explorá-la, enfrentasse ao mesmo tempo a desafiadora e instigante missão de conquistá-la, atribuindo a ela vários conceitos e denominações. Concordamos com Moreira (1960, p. 11):

Eldorado para uns, inferno verde para outros, paraíso para os que a vêem como objeto de estudo, tortura para quantos a tomam como objeto de conquista ou ambição, a Amazônia não tem sido outra coisa, como realidade histórica, social e econômica, senão agigantado cenário de uma das mais ingentes experiências tropicais do homem.

Seja no campo histórico, político, econômico, cultural ou social, a Amazônia tem ensejado diferentes interesses de investigação e estudos. Desde os primórdios do período colonial, várias abordagens surgiram sobre esta região mundialmente conhecida e uma das mais cobiçadas do planeta, sobretudo quando o tema a ser discutido remete a conservação do ambiente natural associado ao discurso recorrente da sustentabilidade. A partir de diferentes interesses, essa temática tem colocando a região amazônica no centro dos debates nacionais e internacionais, sendo responsável também pela criação de um imaginário amazônico mundo afora.

O mundo da biodiversidade é seduzido pela grandiosidade florística e faunística quando o assunto discutido é a Amazônia, porém, não podemos deixar de levar em consideração os aspectos culturais que remetem a presença histórica do homem nesta região. O homem e suas diferentes formas de sociabilidade, construção e modificação do ambiente também são categorias relevantes de investigação nesta região. Afinal, o homem é considerado sujeito e responsável pelo conjunto de transformações que ocorreram historicamente na Amazônia e se perpetuam na contemporaneidade. De acordo com Moreira (1960, p. 10):

O homem não é um elemento acrescido a paisagem, uma sorte de acessório destinado a orná-la ou completá-la, pois se assim fosse seria apenas uma expressão decorativa na superfície do planeta. Na realidade ele é o fator geográfico por excelência, e isso tanto pelas suas qualidades como pela sua própria condição, tanto pelo que realiza pelo que é [...] Daí porque, mesmo quando não figura na paisagem, ele está implícito nela.

É a partir do homem que a cultura se torna um elemento imprescindível para o entendimento do processo de transformação pelo qual passa determinada sociedade. As mudanças que ocorrem no ambiente social, o modo de vida dos povos, os costumes, os valores e as práticas sociais têm suscitado preocupações sistemáticas nas diferentes áreas do conhecimento científico. Não é à toa que ao longo da história tenham se desenvolvido teorias no campo da ciência a respeito da cultura. Implica dizer que o desenvolvimento dessas teorias científicas sobre a vida e a sociedade é fato muito importante para entendermos as preocupações sistemáticas com a cultura. [...] As preocupações com a cultura nasceram associadas às novas formas de conhecimento, Santos (2006).

Há, por assim dizer, um aspecto consensual entre diferentes pesquisadores que se arvoram em compreender a Amazônia. Esta região é um compósito incomensurável para quem se lança a investigá-la, tomando como princípio os processos culturais dos grupos sociais que nela habitam. Tal empreitada atravessou décadas e tem estimulado diferentes observações no campo da ciência e da produção literária. A seguir relacionamos alguns nomes, dentre tantos outros, que estão relacionados a produção científica na Amazônia: Moreira (1960), Wagley (1988), Reis (1989), Benchimol (1999), Kruger (2005), Batista (2007), Rangel (2008), Corrêa (2012).

Logo, por ser uma região plural, a Amazônia vem servindo de laboratório para estudos em diferentes aspectos. Dois deles chamam a atenção por serem comumente investigados: a composição étnica dos povos tradicionais e a biodiversidade dos elementos naturais. Estas são algumas das características percebidas com predomínio nas investigações sobre a Amazônia. Assim, nos unimos à afirmação de Moreira (1960, p. 12), "[...] pela pujança do seu revestimento vegetal, pela riqueza e pela variedade de sua fauna, pelo número e caudalosidade dos seus rios, enfim pela exuberância e amplitude dos seus cenários é a região de maior interesse geográfico do país".

A presença humana é uma característica que tem revelado as transformações culturais porque passa a Amazônia. O homem inserido nesse contexto, busca através dos processos sociais, descortinar os mistérios presentes nesta região, e, numa luta inglória, tenta assegurar seus domínios. Entretanto, "[...] vencer a natureza é lição da experiência duramente conquistada, e até agora não conseguida". (BATISTA, 2007, p.131).

Desse modo podemos afirmar que o embate travado historicamente entre o homem e a natureza está relacionado à condição humana do mesmo, e se manifesta através das inúmeras interferências dele no ambiente vivido: ocupações, adequações, modificações entre outros. Nesse sentido buscamos apoio em Laraia (2007, p. 49) quando ressalta que "[...] a cultura é o meio de adaptação aos diferentes ambientes ecológicos. Em vez de modificar seu aparato biológico, o homem modifica seu equipamento superorgânico".

Vivendo na cidade, na área rural ou em área ribeirinha, onde quer que o homem esteja e o que ele pretenda realizar, de algum modo estará relacionado à cultura, pois implica em adequar-se a novos ritmos de sociabilidade e de suas relações com a história. Nesse sentido, concordamos com Wagley (1988, p. 81): "A cultura é, antes de mais nada, um produto da história, da sequência de acontecimentos e influências, determinados pelo homem, que se combinam através do tempo para criar o modo de vida prevalente em uma determinada região".

A cultura é uma das preocupações com a qual a ciência tem olhado a sociedade, os povos e o modo de vida daqueles que habitam diversas regiões, inclusive a Amazônia, pois ao frequentar determinado espaço, o indivíduo implementa alterações por conta da sua ação ao mesmo tempo em que incorpora as influências diversas do grupo que vive. Nesse sentido, concordamos com Witkoski (2010, p. 40):

A cultura é uma espécie de lente através da qual os homens veem o mundo. Uma vez que a cultura é algo de que todos os homens, de modo inevitável participam, indivíduos de culturas diferentes também enxergam o mundo também de modos diversos. Nesse sentido, as visões de mundo das quais os homens participam podem ser semelhantes, diferentes ou mesmo antagônicas. Ainda que a cultura essas e outras nuances, podemos afirmar, em síntese, que a cultura (ou culturas) condiciona a visão de mundo dos homens.

No bojo da cultura, podemos dizer que a Amazônia está repleta de representações simbólicas, dentre os quais, destacamos aquelas que emanam do rio e da floresta como sendo uma das principais representações simbólicas quando se fala desta região. Também não podemos deixar de salientar os elementos simbolizados através da caça e da pesca como sendo atividades arraigadas aos costumes tradicionais que nela estão inseridos; bem como as casas ribeirinhas construídas as margens dos rios que revelam outro aspecto peculiar representativo no espaço amazônico. Quanto às questões que envolvem as representações, Laplantine e Trindade (2003, p.77), asseguram que:

O conceito de representação engloba toda tradução e interpretação mental de uma realidade exterior. A representação está ligada ao processo de abstração e a ideia é uma representação mental que se configura em imagens que temos de uma coisa concreta ou abstrata. Assim, a imagem se constitui como representação configurativa da ideia traduzida em conceitos sobre a coisa exterior dada.

Outra questão a ser considerada nesta discussão sobre a Amazônia é o universo das cidades e comunidades ribeirinhas que perpassa pelo conjunto dos sistemas naturais e culturais presentes nesta região. Neste sentido, a proximidade destas cidades com os rios e com a mata são características pelas quais elas devem ser observadas e jamais desprezadas. Logo, todos esses elementos naturais são também parte integrante de uma imensidão amazônica, porém não podem ser determinantes para que as cidades sejam caracterizadas como ribeirinhas. Nas palavras de Trindade Junior *et al* (2008, p.28):

Não se parte, portanto, da localização absoluta, fisiográfica – o espaço a beira do rio – para sua compreensão. Embora essa condição seja importante, ela não é determinante na definição das cidades ribeirinhas, pois há cidades localizadas a beira do rio, dadas as suas caracterizações sociogeográficas, não podem ser dessa maneira adjetivadas.

O ambiente ribeirinho amazônico é permeado por singularidades que o diferem do espaço urbano, com destaque para as estradas de rio onde o barco a movido a motor, a lancha, a canoa e a rabeta são os principais meio de locomoção, transporte e também de sustento, pois os rios oferecem ao homem da Amazônia a possibilidade de alimento e de geração de renda. O homem não é somente um observador, ele é também um interventor, transforma o ambiente a seu favor, por isso é também chamado de um ser cultural.

Por conta desta singularidade, ressaltamos a combinação da natureza e da cultura na construção da identidade do homem amazônico e porque não dizer, da formação do seu imaginário manifestado através da influencia do simbolismo regional, expresso e representado através das imagens, das narrativas orais: lendas, mitos contos metamorfoseados no imaginário amazônico. Para Loureiro (1995, p. 56):

A cultura amazônica onde predomina a motivação de origem urbana e ribeirinha, é aquela que na qual melhor se expressam, mais vivas se mantêm as manifestações decorrentes de um imaginário unificador refletido nos mitos, na expressão artística propriamente dita e na visualidade que caracteriza suas produções de caráter utilitário.

Este estudo tem sua continuidade no tópico seguinte quando daremos ênfase a presença da criança na Amazônia. A tentativa é estabelecer uma reflexão sobre a criança e a infância a partir de um brevíssimo apanhado histórico. Ressaltamos que a infância é apenas uma das categorias que elegemos para estudar a criança, pois “[...] as pesquisas tem revelado as diferentes formas de viver da criança no tempo e no espaço”. (PINHEIRO, 2006, p. 70)

2.2 – A presença criança na Amazônia: apontamentos históricos

A infância na Amazônia encontra o veio duradouro do descaso e do abandono
(Maria Luiza Ugarte Pinheiro)

Este tópico se debruça sobre os aspectos socioculturais presentes na Amazônia, com ênfase na historia da infância e sua importância para a construção dos processos socioculturais nesta região. Ocorre que durante o levantamento bibliográfico para este estudo, percebemos existir uma carência de produções científicas relacionadas ao estudo da infância na Amazônia. Nesse sentido, concordamos com Barreto e Almeida (2007, p. 69):

Quando se fala em Amazônia, somos automaticamente arrebatados por um imaginário sustentado pela noção de meio ambiente, biodiversidade, sócio-diversidade, desenvolvimento sustentável, etc. A literatura científica, amplíssima, reflete bem a fisiografia amazônica, porém, as reflexões sobre as particularidades humanas, em especial sobre a criança amazônica, quase nunca aparecem no centro das investigações.

A Amazônia é uma região peculiar na geografia do Brasil, desde sua “invenção” tem se tornado observatório tanto para projetos sistematizados de cunho científicos quanto para as aventuras do homem amazônico. Saltam os olhos a estupenda sociodiversidade presente na região vista através de empreendimentos científicos, como, por exemplo, a expedição científica do naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira, ocorrida na segunda metade do século XVIII¹⁰. De lá pra cá, a Amazônia continua despertando interesses múltiplos das diferentes áreas do conhecimento.

A presença da criança é fundamental para que os grupos sociais de diferentes faixas etárias sejam vistos como protagonistas de suas ações e das manifestações culturais por eles engendradas no tempo e no espaço uma vez que a criança vem sendo observada e estudada a partir dos discursos que são atribuídos a ela no ambiente que em que está inserida e que envolvem a cultura e suas múltiplas produções que implicam em adequações, mudanças de comportamento e novos ritmos de sociabilidade. A respeito dos discursos em relação a infância, Kramer e Leite (1998, p. 28), asseguram que:

Cada época irá proferir o discurso que revela seus ideais e expectativas em relação às crianças, tendo esses discursos consequências constitutivas sobre o sujeito em formação. Melhor dizendo, a produção de consumo de conceitos sobre infância pelo conjunto da sociedade interferem diretamente no comportamento das crianças.

No denso registro histórico sobre a Amazônia, a infância parece estar envolta a certo grau de opacidade, existindo um número tímido de literaturas que fazem referências de forma mais consistente, sobre a presença da criança e da relevância deste ser humano na história social desta região. Mas isso não quer dizer que ela tenha deixado de existir. Para Barreto e Almeida (2007, p. 70):

A criança é um sujeito silenciado, particularmente na história da Amazônia. Este silenciamento termina por transformar-se em valioso instrumento no resgate das mentalidades sobre a infância na compreensão do lugar e/ou posição que ela ocupa nos espaços sociais nos vários momentos da história da Amazônia.

Temas relacionados à infância começaram a ser retratados historicamente desde o período medieval, bem como o reconhecimento da sua importante participação nesta sociedade, devem ser amplamente discutidos. Lançamos mão do apanhado histórico para falarmos da presença da infância na Amazônia e de como o processo de colonização

¹⁰ A “Viagem Filosófica” do naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira foi uma das maiores expedições científicas patrocinadas pela coroa portuguesa. Realizada entre 1783 e 1792, abrangeu as capitanias do Pará, Rio Negro, Mato Grosso e Cuiabá, organizando um monumental inventário científico das regiões visitadas. Parágrafo retirado da apresentação à 2ª edição da “Viagem Filosófica ao Rio Negro” escrito por Nélson Abrahim Fraiji (1998, p. 15).

escravizou inclusive as crianças indígenas, tratando-as como subservientes. Nesse sentido, entre mandos e desmandos jesuítcos, tudo foi feito em nome da “fé” e da conversão religiosa.

Colocar a infância na centralidade do debate acadêmico e científico é dar “voz” aos silenciamentos que as crianças foram submetidas. Tanto é verdade, que diferentes áreas do conhecimento como a Pedagogia, História, Antropologia, Psicologia e a Sociologia têm se debruçado em estudos sobre a infância. A fim de sustentar nossos argumentos, tamanho é o desafio desse estudo sobre a infância e sobre a presença da criança na Amazônia, sem escorregar nos “achismos”, recorremos a Pinheiro, (2006, p. 70), quando afirma que “Ao lado de sociólogos, pedagogos e assistentes sociais, os historiadores têm se empenhado em investigar questões que envolvem representações e práticas sociais ligadas a infância.”

A criança sempre esteve presente na história das sociedades, como demonstram os estudos investigativos e científicos do historiador francês Philippe Ariès, de acordo com ele, foi na sociedade medieval que ocorreu o aparecimento da infância. “A descoberta da infância começou sem dúvida no século XIII, e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XVI e XVII”. (2011, p. 28).

De acordo com os estudos deste autor, é possível perceber que a presença da criança na sociedade não significava prestígio e respeito social. O que existia era um desprezo pela “miniatura” de adulto à moda medieval: criança vestida com roupas *adultizadas*, crianças representadas através da iconografia nos braços da Virgem Maria, “misturadas” aos adultos ou “aprendendo” com eles os ofícios de época. A vida cotidiana das crianças era permeada pela negação da infância na família e na sociedade, “[...] mas os sinais de seu desenvolvimento tornaram-se particularmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII” (ARIÈS, 2011, p. 28)

A trajetória do desenvolvimento da concepção da infância avançou no tempo e não ficou restrita apenas ao olhar dos historiadores. Os antropólogos apresentam sua contribuição através de uma abordagem onde atribuem as crianças uma nova designação, retirando delas a “pecha” educacional de seres humanos que aprendem apenas de forma passiva. De acordo com Carvalho e Nunes, (2007, p. 4) “[...] foi no âmbito dos estudos antropológico e sociológicos sobre a infância que as crianças passaram a ser compreendidas como atores sociais”.

É exatamente sobre a perspectiva da educação que recai a ênfase sobre a presença da infância na Amazônia. O processo de colonização pelo qual o Brasil foi submetido, lá pelos idos de 1500, além de impositivo, principalmente do ponto de vista da cultura, trouxe consigo a lógica da corte portuguesa: exploração, aculturação e conversão dos povos indígenas, como

justificativa para inclusão do Brasil nos modelos da sociedade europeia. De acordo com Saviani (2008, p. 29):

O processo de colonização abarca, de forma articulada mas não homogênea ou harmônica, antes dialeticamente, esses três momentos representados pela colonização propriamente dita, ou seja, a posse e a exploração da terra enquanto aculturação, isto é, inculcação nos colonizados das práticas, técnicas, símbolos e valores próprios dos colonizadores; e a catequese entendida como a difusão e conversão dos colonizados a religião dos colonizadores

A criança indígena amazônica estava no bojo do processo de colonização, e foi “usada” pelos colonizadores como instrumento de cooptação para a aproximação e posterior conversão dos indígenas adultos aldeados. O papel da educação foi fundamental para o sucesso dessa empreitada dominante, e a escolarização, como forma de “coerção”, é a marca dos interesses dos colonizadores. Concordamos com Pinheiro (2008, p. 73) quando nos diz que “[...] na Amazônia, o processo de escolarização introduzido por Marquês de Pombal acentua o papel da criança como instrumento primordial no processo de dominação cultural sobre os povos indígenas”.

Embora Marquês de Pombal tivesse expulsado os padres jesuítas, o modelo de educação por ele operacionalizado naquele momento representava os interesses da corte portuguesa, ou seja, “[...] tomar conta das crianças, cuidar delas, discipliná-las, ensinar-lhes comportamentos, conhecimentos e modos de operar”. (SAVIANI, 2008, p. 27).

Ainda na Amazônia colonial a criança exercia um papel social junto às comunidades indígenas. Não se tratava de um “adorno” junto às famílias ou de mão de obra para exercer tarefas consideradas adultas, mas sim “[...] do enorme respeito e dedicação com que os índios das diversas etnias lidavam com seus filhos” (PINHEIRO, 2008, p. 73). Ocorre que o modelo de cultura imposto pelo dominador negava as diferentes formas de socialização dos povos tradicionais e no meio das turbulentas relações de dominação “Também as crianças indígenas não ficaram de fora, elas foram utilizadas em todo tipo de trabalho, incluindo o trabalho escravo”. (SOBRINHO, 2011, p. 75)

A criança faz parte do processo histórico pelo qual passou a Amazônia: do truculento processo de colonização ao apogeu e queda da borracha; da precariedade da educação até o reconhecimento dos seus direitos na década de 90 com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA. As literaturas sobre a Amazônia revelam pouca expressividade a respeito das crianças nesta sociedade. Quando citada, a abordagem é feita em torno do trabalho doméstico que marcaram a infância delas nesta região. Na concepção de Araújo e Araújo (2007, p. 22) “[...] a vida na floresta era dura e, sobretudo não possibilitava às crianças

alternativas de distração, assim, grande parte delas eram levadas ao trabalho infantil doméstico, e para as roças que se permitia cultivar”.

O universo infantil e as questões de sociabilidade que envolvem a criança na região amazônica pode ser considerado um demonstrativo daquilo que as pesquisas tem revelado sobre as diferentes formas de viver da criança no tempo e no espaço e podem se constituir em temas para novas investigações científicas. Neste sentido, a incursão num debate sobre o imaginário da criança ribeirinha tem sua importância a partir da presença singular dela na região amazônica, onde predomina como característica principal a composição dos rios, lagos e igarapés, bem como dos ritmos de sociabilidade que ela estabelece neste contexto por conta de sua vivência junto às manifestações culturais, narrativas, linguagens, e representações simbólicas. De acordo com Del Priori (2004, p. 9) “[...] o estudo das representações ou das práticas infantis é considerado tão importante que a historiografia internacional já acumulou consideráveis informações sobre a criança e seu passado”.

Isto porque a criança demonstra características específicas na formação de sua personalidade que podem ser analisadas, sobretudo a partir das experiências que ela adquire no dia-a-dia. Não é a toa que vários estudiosos vêm designando cuidados especiais quanto a apreensão do conhecimento, à percepção e as múltiplas formas de representação da criança. Para Vigotski (2008, p. 8):

A criança, à medida que se torna mais experiente, adquire um número cada vez maior de modelos que ela compreende. Esses modelos representam um esquema cumulativo refinado de todas as ações similares, ao mesmo tempo em que constituem um plano preliminar para vários tipos possíveis de ação a se realizarem no futuro.

Embora pareça clichê, esta discussão está longe de se esgotar, o que apresentamos até aqui foi uma síntese sobre a ampla discussão que envolve temas relacionados sobre a presença da criança no interior da Amazônia. Nossa pretensão é apresentar alguns apontamentos sobre a história da infância numa das regiões mais discutidas no mundo contemporâneo. Sobretudo porque, nas palavras de Walter Benjamin, nada é mais reconfortante e, ao mesmo tempo, elucidativo do que permitir ao olhar que, da altura desses anos, venha repousar sobre os campos da infância.

A designação “campos da infância” serve como aporte para a olharmos com sensibilidade o entrecruzamento a que o autor nos conduz para falarmos da criança, ou seja, vislumbrarmos as múltiplas referências a ela atribuídas através dos discursos engendrados a seu respeito e das imagens “angelicais” que elas representavam desde as artes da Idade Média

que traziam consigo as “docilidades” e as “amarguras” como marcas registradas do seu tempo.

Seja por essas ou por outras características, assuntos relacionados à criança vem despertando cada vez mais o interesse investigativo das diversas áreas de estudo do conhecimento científico e merecem ser amplamente divulgados e conhecidos com vistas a dar maior visibilidade sobre a presença da criança nas sociedades, suas especificidades de aprendizagem e o modo peculiar que ela tem ao perceber o mundo. Concordamos com Pinheiro (2006, p. 68):

Nos últimos anos, o interesse pelo estudo das crianças numa perspectiva histórica tem sido uma constante nas mais diversas áreas das Ciências Humanas, como uma tentativa de entender seus modos de pensar, sentir, agir...viver. Ao lado de sociólogos e assistentes sociais, os historiadores têm se empenhado em investigar questões que envolvem representações e práticas sociais na infância.

Embora os compêndios revelem pouca expressividade sobre a presença da criança, não significa acreditar que ela deixou de existir como sujeito na construção do processo e das relações estabelecidas socialmente, heroína ou vilã, com ou sem alma, não importa o título ou adjetivos atribuídos à criança e ao processo de construção do conhecimento acerca da infância. Cabe dizer do lugar e da importância que ela ocupa no seio da sociedade

Apesar da inegável existência da criança no processo de desenvolvimento na Idade Média, sua relação com os adultos sempre esteve permeada de equívocos, sobretudo do ponto de vista da infância e da importância desta para a construção do processo social da criança, destinando a elas um patamar de inferioridade e insignificância. Com isso, denota-se fortes evidências de desrespeito ao seu tempo histórico, tamanha era indiferença destinada a infância, mesmo quando o assunto estava relacionado a mortes neonatais. De acordo com Ariès (2011, p. 15) “A vida da criança era considerada com a mesma ambigüidade que hoje se considera a do feto, com a diferença que o infanticídio era abafado no silêncio, enquanto o aborto é reivindicado em voz alta [...]”.

Ambiguidades era o que permeava a vida da criança em diferentes espaços, a começar pela deturpação, mau entendimento ou da ignorância no que diz respeito ao reconhecimento da infância como objeto indissociável do ser humano desde o seu nascimento. Cabe, portanto ressaltar que esta categoria teve seu aparecimento na Idade Média, conforme a afirmação de Ariès (2011, p. 21) “Eu já havia observado e comentado em meu livro a frequência, desde o século XV e durante o século XVI, os sinais da infância, tanto na iconografia, como na educação [...]”.

A fim de consubstanciar ainda mais nossos argumentos a respeito da infância, se faz necessário recorreremos também a etimologia da palavra. “Etimologicamente *infantia* é a dificuldade ou incapacidade de falar; criança (indivíduo na infância, criação) é o que é novo, novidade. A infância é símbolo de simplicidade natural, de espontaneidade”. (FRIEDMANN, 2005, p. 17); “As palavras *infante*, *infância* e de mais cognatos [...] recobrem um campo semântico estreitamente ligado à ideia de *ausência de fala*” (LAJOLO, 1997, p. 225, grifo da autora).

Lançamos de mão destes conceitos para fazermos o seguinte comentário: a infância foi uma invenção que teve sua gênese no final da Idade Média, ela comumente esteve associada a vários estereótipos quase sempre pejorativos ou confusos: fragilidade, inocência, etc, denotando assim aspectos de pouca importância, ou de forma mais severa e contundente “[...] é mais provável não houvesse lugar para infância neste mundo”. (ARIÈS, 2011, p. 17)

Do infanticídio às mudanças na estrutura física da casa com a separação dos cômodos (a criança deixa de se “misturar” com os adultos e passa a ter sua “individualidade”), da família como fortalecimento das relações sociais, da vida em sociedade até o encaminhamento à escola, a criança sobreviveu às intempéries paradigmáticas da Idade Média a Idade Moderna conseguindo status de “sobrevivente”. Para Coutinho (2007, p. 18) “Antes da Modernidade o modo de vida estava relacionado a sobrevivência. Esse período foi chamado de Pré-Modernidade e era caracterizado pela ausência de problematização acerca dos conceitos de família, infância, criança e outros”.

A criança, além de ser vista como um adulto em miniatura, também era considerada um ser “inferior” com pouca relevância social. Estas características são marcantes quando se analisa o processo de desenvolvimento e de sua formação no tempo e no espaço, “Ora, cada época irá proferir o discurso que revela seus ideais e expectativas em relação as crianças, tendo esses discursos consequências constitutivas sobre o sujeito em formação”. (PEREIRA, JOBIM E SOUZA, 1998, p. 28).

Sobre o conceito de criança, recorreremos ao dicionário Aurélio (2001, p.193), onde encontramos a seguinte afirmação: “Trata-se de um ser humano de pouca idade, menino ou menina”. No dicionário Saraiva Jovem (2010, p. 271), encontramos o seguinte registro referente ao mesmo conceito: “ser humano no período da infância.” É possível perceber que ambos conceitos referem-se a criança como ser humano, até aí nada de anormal, porém o segundo remete o termo a um período da vida do qual a infância faz parte, subentendendo-se que infância é um termo recorrente quando se fala da criança. Nos unimos aos argumentos de Pereira e Souza (1998, p. 28):

Partindo dessa premissa de que a produção de conhecimento acerca da infância está intimamente ligada ao lugar social que a criança ocupa na relação com os outros, nossa intenção aqui foi revelar as transformações do modo de ser da infância ao longo dos tempos, para, então, apossamo-nos de er criança e das vicissitudes desses acontecimentos na contemporaneidade.

Ariès, estudou os tipos de criança a partir de Idade Média onde, de acordo com ele, começou a “descoberta da infância”. De acordo com este autor “por volta do século XIII, surgiram vários tipos de crianças um pouco mais próximos do sentimento moderno”. (2011, p. 180). Momento em que a criança foi retratada a partir de diferentes tipologias: criança sagrada, vista através do rosto do Menino Jesus até alegorias que remetiam a sua “nudez”. Contudo, é oportuno ressaltar que é “a partir do ideário iluminista que a criança será reconhecida como objeto de estudo da ciência” (PEREIRA e JOBIM e SOUZA, 1998, p. 29).

Os tempos são outros, embates foram e continuam sendo travados em diferentes áreas a fim de garantir, sobretudo os direitos dos quais as crianças são detentoras . No campo científico paradigmas continuarão sendo derrubados. As percepções acerca das diferenças entre o mundo adulto e o mundo infantil começam a tomar fôlego a partir do discurso da ciência moderna.

Com isso é compreender que criança demonstra características específicas na formação de sua personalidade diferentemente do adulto, não é a toa que vários estudiosos da infância vêm designando cuidados especiais quanto, as escolhas, à percepção e a representação na infância. Para Vigotski (2008, p. 25) “A estrutura do processo de decisão da criança nem de longe se assemelha a do adulto. Os movimentos da criança são repletos de atos motores hesitantes que se interrompem e recomeçam sucessivamente.”

Á guisa de conclusão deste tópico, é mister ressaltar que a criança deve usufruir da dádiva preciosa do “tempo da infância” a que lhe é peculiar, entretanto, esta é uma tarefa desafiadora para estudiosos e pesquisadores da sociedade moderna dispostos a estudar a criança em meio as transformações sociais, políticas e econômicas nas quais elas estão imersas e por que passa a humanidade.

2.3 Ciência e Imaginário: um diálogo possível

A questão em torno de uma aproximação dialógica entre o imaginário e a ciência vem gerando calorosas discussões ao longo do processo histórico de construção do conhecimento, tarefa que tem permeado os eventos da comunidade científica Brasil afora. A partir desta premissa, é possível afirmar que o imaginário está no centro da discussão epistemológica, o que, a nosso ver, tem se tornado um embargo para o conhecimento

científico pautado no poder da experimentação, onde a verdade é absolutizada através da análise puramente empírica da relação do sujeito com o objeto. Para este início de diálogo, cabe lembrar o pensamento de Nietzsche: “Contra o positivismo que para frente ao fenômeno e diz: “Há apenas fatos”, eu digo: “Ao contrário, fatos é o que não há; há apenas interpretações”.

Neste sentido, este capítulo se debruça a partir de uma aproximação dialógica entre os temas propostos: imaginário e ciência. Não é nossa pretensão esgotar os discursos em torno dos referidos temas, ao contrário, pretendemos trazer à tona a importância de uma epistemologia do imaginário como aquela disciplina que abre uma reflexão e ao mesmo tempo um debate sobre o que é a verdade para a ciência, e como o processo de construção da verdade vem sendo transformado em conhecimento científico.

Faremos em primeira instância uma abordagem sobre o conceito e a construção processual sobre os elementos e instrumentos que postulam verdades a respeito dos problemas que requerem um enfoque sobre a epistemologia, ou como afirma Japiassu (1989) os caminhos que levam a uma “reflexão epistemológica”. Segundo este autor, ao falarmos sobre epistemologia, se faz necessário elencarmos alguns conceitos relacionados ao tema, assim podemos olhar o problema científico à luz das concepções epistemológicas, indagando-os na tentativa de evitar os equívocos conceituais.

A epistemologia ou teoria do conhecimento é um tema bastante explorado, mas não esta esgotado a novas incursões filosóficas ou novos enfoques. Elegemos o referido tema para debate e discussão, pois consideramos sua importância no âmbito do espaço acadêmico, haja vista as discussões epistemológicas fazerem parte da atividade acadêmica, tanto por parte dos pesquisadores que já esboçaram estudos a respeito do tema ao longo da história (como veremos no decorrer deste trabalho) quanto daqueles pesquisadores neófitos que encontram neste tema motivos para uma reflexão filosófica a respeito de determinado paradigma científico.

Tomamos como premissa para esta reflexão a afirmação retirada dos escritos de Hilton Japiassu. “Devemos dizer de início, que da epistemologia sabemos muito daquilo que ela não é, e pouco sobre aquilo que ela é ou se torna, uma vez que se trata de uma disciplina recente e cuja construção é por si mesmo lenta.” (1989, p. 23). Tomemos posse então, desta assertiva, para dizer, nas palavras deste autor, que a epistemologia é o discurso reflexivo sobre a ciência e vem oferecendo propostas de discussão sobre os rumos do conhecimento científico face a urgente necessidade intelectual do saber.

Ora, a epistemologia é uma “ciência” recente se levarmos em consideração os escritos clássicos de Platão e Aristóteles. Tem suas origens a partir do século XIX e traz no bojo de sua criação fundamentos de ordem, sobretudo filosófica, por exemplo, um discurso filosófico questionador sobre a própria ciência, seus princípios, sua validade, sua essência, sua aparência pautados nos métodos de investigação e na resolução de determinado problema tendo como pano de fundo o discurso da ciência e do conhecimento científico. Concordamos com Japiassu, (1989, p. 37):

A epistemologia guarda sua autonomia relativamente a filosofia, mas permanecendo solidária a ela numa interação profunda. [...] é preciso que confirmemos a epistemologia uma estrutura e um desenvolvimento enquanto ramos do saber, sem no entanto, prescindirmos daquilo que ela tem de comum com outras disciplinas, inclusive com a filosofia.

A epistemologia não pode rechaçar com a ciência, do mesmo modo que esta não pode se arvorar contra aquela no sentido de relativizá-la, de uma forma ou de outra ambas estão simetricamente ligadas entre si, como que por um “fio condutor”, posto que a epistemologia é a própria teoria da ciência, inclusive em seu conceito etimológico a palavra epistemologia é o discurso (*logos*) sobre a ciência (*episteme*) onde esta última tem suas raízes históricas no conhecimento clássico. Desse modo, a ciência é o conhecimento metódico, planejado racionalmente, sistematizado e com objetivos claros a serem alcançados. Afinal, que relação tem a ciência com a epistemologia? Qual o verdadeiro objeto de estudo da epistemologia?

Recorremos a diferentes autores, citamos a seguir, os que escrevem sobre o discurso epistemológico, nosso intuito é melhor abarcarmos o conceito de tal modo que ele forneça respostas para as indagações acima expostas. Para Bunge (1980, p. 15) “[...] epistemologia, ou Filosofia da ciência, é o ramo da Filosofia que estuda a investigação científica e seu produto, o conhecimento científico”.

Então, a teoria do conhecimento que não se propõe a levantar questionamentos, indagações sobre a forma de possibilidades, as condições e construção do conhecimento científico; os valores e os limites que estão relacionados ao referido conhecimento, deixaria de servir como ciência e talvez pudesse ser chamada de “teoria do nada”, ou quem sabe, fosse atribuída a ela a pecha de “vã filosofia”. Sem um eixo epistemológico do qual pudesse lhe atribuir fundamentos ou garantir seu estatuto de ciência, de nada servia. De acordo com Moser *et al* . (2008, p.27):

Uma teoria do conhecimento tem o dever de, no mínimo, elucidar a diferença entre o conhecimento verdadeiro e o conhecimento aparente, entre o artigo genuíno e as imitações plausíveis. Se não lançar luz sobre essa diferença, a teoria do conhecimento será deficiente no que diz respeito a uma das principais funções: esclarecer em que consiste o verdadeiro conhecimento.

A partir dessa afirmação, podemos dizer que a epistemologia, dada sua importância, lançaria luz sobre os diversos tipos de conhecimento, quer sejam na ordem das ciências naturais ou das ciências humanas. Nesse sentido, a epistemologia daria conta do campo de sua abrangência, pois estaria focada naquilo que seria o seu objeto: o conhecimento científico, como citado anteriormente.

A respeito da teoria do conhecimento, urge destacarmos aquela que é considerada a primeira corrente sistematizadora do pensamento sociológico clássico: o positivismo, que tem como representante máximo Auguste Comte (1798-1897). Esta corrente teórico-sociológica tem seu surgimento no século XVIII e foi enaltecida ao longo de muitos anos como sendo a que estabeleceria os conceitos de uma metodologia de investigação pautada na racionalidade humana, no “cientificismo”, posto que para a ciência, somente o conhecimento se tornaria verdadeiro acaso estivesse assentado no poder absoluto do teste empírico, como única forma do homem obter a verdade.

Este eixo epistemológico de pesquisa foi tido como detentor dos fenômenos científicos por muitos anos, atravessou séculos e se mantém firme, ditando as regras de investigação, seu atributo é o método investigativo-empírico-racionalista. Total autonomia com relação a sua apreensão do objeto decompondo o mesmo em partes, enaltecendo as ciências naturais, a lógica a matemática, em detrimento a outras formas do conhecimento humano e de relacionamento do sujeito com objeto, como no caso das Ciências Sociais. Assim:

O sonho positivista de uma perfeita inocência epistemológica oculta na verdade que a diferença não é entre a ciência que realiza uma construção e aquela que não o faz, mas entre aquela que o faz sem o saber e aquela que, sabendo, se esforça para conhecer dominar o mais completamente possível seus atos, inevitáveis, de construção e os efeitos que eles produzem inevitavelmente. (BORDIEU, 2000, p. 694).

É importante destacar que na sociedade moderna o homem descobriu outras formas de se relacionar com o objeto, o que significa dizer que outras correntes surgiram, não eliminando, mas enfraquecendo a corrente positivista possibilitando novos olhares sobre o fenômeno, outras formas de investigação foram criadas na busca incansável do homem de encontrar respostas para os problemas científicos.

Na contramão de um debate racionalista cartesiano surge a Fenomenologia, que tem como seu fundador e considerado pai do método fenomenológico moderno Edmund Husserl (1859-1938). O referido autor não descarta o racionalismo, porém afirma que o homem, por ser um “ser racional, e não racionalista” se mantém em constante confronto com o objeto e com a cultura, dele se apropria a partir de diferentes formas de compreensão: valores, crenças, hábitos e imagens. Logo, podemos intuir que não se trata aqui de enaltecer o método fenomenológico em detrimento ao método dedutivo-indutivo, mas de possibilitar nova maneira de investigação científica.

A fenomenologia surge no sentido de buscar compreender o objeto através da percepção e da intuição, numa intrínseca relação entre o homem e o objeto a partir das interações sociais que ele estabelece no seu dia-a-dia e de como o conhecimento do mundo e das coisas é apreendido pelas pessoas, uma vez que cada pessoa tem uma maneira específica de compreender o mundo.

É a partir das abordagens feitas sobre epistemologia e do conhecimento científico que se incluem as discussões sobre uma ciência do imaginário. Percebemos que o imaginário tem logrado espaço e credibilidade nos eventos promovidos pela academia científica que ocorrem na esfera local, nacional e internacional e, como referência a este argumento inicial, podemos citar o “III Colóquio Internacional Poéticas do Imaginário: Literatura e Cultura¹¹”.

O resultado dos debates engendrados em eventos dessa envergadura tem revelado novas produções, perspectivas e reflexões nos diversos campos do conhecimento de modo a ampliar as discussões acerca da temática do imaginário. Implica dizer que a construção de uma epistemologia do imaginário é uma realidade no campo da ciência, como afirma Azevedo (2006, p.24): “Assistimos, atualmente, ao alargamento semântico do conceito de imaginário. Livros, coleções, revistas, seminários, simpósios etc. usam esse termo com significações as mais heterogêneas”.

No sentido de darmos consistência ao exposto, recorreremos novamente às afirmações de Azevedo (2006, p. 25):

Colocar o imaginário no centro e na base de um projeto teórico significa entendê-lo a partir de um novo estatuto teórico. Dito de outro modo, não se trata de algo periférico ou secundário, de caráter anedótico, para o sujeito e para o social histórico; a imaginação e o imaginário pertencem a ordem constituinte do humano, ali onde emerge o mundo do sujeito e do social-histórico.

A comunidade científica não pode mais relativizar a existência do imaginário enquanto objeto de pesquisa, pois ele está presente no centro das discussões da sociedade

¹¹ Universidade do Estado do Amazonas – UEA, 16 a 18 de maio de 2012.

contemporânea. É inegável que vivemos no campo da ciência o dualismo objetividade/subjetividade, porém, não cabe à ciência superestimar os ensinamentos objetivos em detrimento das questões subjetivas, atribuindo ao imaginário à pecha de ser apenas um adereço, algo que pode ser relativizado. Há controvérsias, o imaginário transforma o irracional em racional. Mais que isso:

[...] é um reservatório/motor. Reservatório agrega imagens, sentimentos, lembranças, experiências, leituras de vida, visões do real que realizam o imaginado, leituras de vida, e, através do mecanismo individual grupal, sedimenta um modo de ver, de ser de agir e de aspirar ao estar no mundo. O imaginário é uma distorção involuntária do vivido que se cristaliza como marca individual ou grupal. (SILVA, 2006, p.11-12).

Autores apontam para uma epistemologia do imaginário, dentre os quais destacamos Gaston Bachelard, considerado o pai fundador do imaginário. Ele deu início a pesquisas sobre os processos da imaginação criadora, produziu uma literatura que trata de forma poética dos elementos da natureza: o fogo, o ar, a terra e água, afirmando que a arte e a poesia são produtoras poéticas de imagens, de sonhos e de devaneios. Para este autor: “a poesia é uma alma inaugurando uma forma [...] a imagem poética transporta-nos a origem do ser falante”. (1993, p.7).

Ainda sobre o caráter científico do imaginário, cabe citar o trabalho do antropólogo, sociólogo e filósofo contemporâneo Edgar Morin, conhecido pela criação do “Pensamento Complexo”. Emerge dos escritos deste autor a ideia de “juntar” as partes, contrariando o pensamento científico dominante, pois de acordo com ele em cada parte estaria o todo e ambos se complementam mutuamente. Assim, “[...] o mundo torna-se cada vez mais um todo. Cada parte do mundo faz, mais e mais, parte do mundo e o mundo como um todo, está cada vez mais presente em cada uma de suas partes.” (MORIN, 2000, p.67).

Morin se certificou dos “erros” da razão dizendo que a ciência padece de uma “cegueira” quando converte o racional em racionalização. Dito de outro modo, o homem é um ser racional, o que lhe permite trabalhar tanto no campo da objetividade quanto na subjetividade. Entretanto, o homem está deixando ser racional e operando apenas com a racionalização, tornando-se um ser pragmático, cego. Para Morin, (2000, p. 59):

O ser humano [...] é um ser racional e irracional, é um ser invadido pelo imaginário e pode reconhecer o real, que é consciente da morte, mas que não pode crer nela, o que secreta o mito é magia, mas também a ciência e a filosofia, que é possuído por deuses e pelas ideias, mas que duvida dos deuses e das ideias.

O referido autor “enfrenta” o “paradigma dominante” e oferece suporte ao estatuto teórico do imaginário científico ao fazer severas críticas aos modelos vigentes de conhecimento que fizeram sucumbir o mundo da ciência no século XX pautado no empiricismo e no rigor do raciocínio clássico que durante décadas desvalorizou o pensamento simbólico. De acordo com Morin, (2009, p. 17) “A cultura científica, bem diferente por natureza, separa as áreas do conhecimento; acarreta admiráveis descobertas, teorias geniais, mas não uma reflexão sobre o destino humano e sobre o futuro da própria ciência”.

Morin é reconhecidamente um dos promotores mais citados quando se trata de uma epistemologia do imaginário. Entendemos que o conjunto de sua obra é importante e fecundo neste estudo porque inscreve a problemática do imaginário em uma reflexão mais geral dos dinamismos organizadores do ser vivente.

Miguel Arroyo (2004) em sua obra “Imagens quebradas: trajetórias de alunos e mestres” traz apontamentos sobre o imaginário docente no contexto da sala de aula. Para este autor, o imaginário está em todas as instituições sociais, inclusive na esfera educacional. De acordo com ele, temos que reconhecer que a educação como direito passou a fazer parte do *imaginário* social docente.

Recorremos também ao inconformismo contundente de Cornelius Castoriadis, que sempre se arvorou contra a sociedade. Para este autor, as instituições sociais estão assoladas pelos desmandos políticos e permeadas por ações imaginárias, pois “[...] a instituição é uma rede simbólica, socialmente sancionada, onde se combinam em proporções e em relações variáveis um componente funcional e um componente imaginário.” (1982, p. 159).

Continuando com a proposta de elencarmos autores que escrevem ou colocam na pauta dos estudos a abordagem acerca do imaginário, relacionando-o com o caráter coletivo de crenças presentes na sociedade, destacamos o que tem a dizer Philippe Marieu, (1996, p.58), “O imaginário surge, então, como a expressão da afirmação, nada voluntarista, mas afetiva, da correspondência entre a natureza e a sociedade”.

Para além dos estudos investigativos na seara antropológica, o imaginário tem logrado espaço em outras áreas do conhecimento científico. Afinal, o imaginário não é um campo de estudo exclusivo da antropologia, está suscetível a ser investigado por áreas afins, como no caso de Legros *et al* (2007). Juntos, os autores discutem o imaginário sob a perspectiva do pensamento sociológico. Produziram então a obra “Sociologia do Imaginário”, com análises a partir das obras de Durkheim, Weber e Marx.

O imaginário continua na pauta das discussões acadêmico-científicas, pois apresenta em seu interior um hibridismo epistemológico que povoa a mente da sociedade como um

todo, incluindo grupos e indivíduos, dado que a relevância da fantasia e do imaginário no ser humano é importante e inimaginável, (MORIN, 2000).

2.4 – Conexões entre imagem e imaginário

Toda imagem é produto e produtora do imaginário devido sua universalidade e a sua emergência do inconsciente. (Júlio César de Araujo e Jordeanes Araujo)



Figura 08. O lugar onde moro – Fachada do Assentamento Nazaré
Autor: Micael – 12 anos

Para adensarmos as discussões a respeito do imaginário e dos conceitos que sustentam essa categoria, se faz necessária uma breve incursão acerca da história da imagem como importante categoria no processo de construção do imaginário. De acordo com Durand (1998, p.34). “A imagem mediática está presente desde o berço até o tumulo, ditando as intenções de produtores anônimos ou ocultos: no despertar pedagógico da criança, nas crianças, nas escolhas econômicas e profissionais do adolescente, nas escolhas tipológicas (a aparência) de cada pessoa [...]”. No sentido de unimos ao pensamento de Durand, apresentamos a imagem anterior do Assentamento Nazaré produzida por Micael, de 12 anos.

Durante nossas investidas bibliográficas acerca do tema, conseguimos perceber através de registros históricos que a imagem foi renegada pelos grandes filósofos, sociológicos do século passado, sobretudo com o advento do conhecimento científico, quando este passou a subtrair as múltiplas possibilidades que a imagem proporciona ao homem no ato de perceber o mundo.

Durand (1998), como citado anteriormente, defende uma epistemologia do imaginário, ressaltando que no século passado a imagem foi tratada com “desdém”, principalmente a partir do que ele chama de “um iconoclasmo endêmico”. Embora exista um método científico cujas raízes estariam pautadas em uma verdade socrática contida na “lógica binária” experimental (falso e verdadeiro), o autor contraria essa máxima afirmando que a imagem é dinâmica por ser considerada em constante movimento no interior da mente variando de estado conforme o contexto. Ainda de acordo com Durand (1998, p.10), “[...] durante muitos séculos e especialmente a partir de Aristóteles (Séc. 4 a.C.), a via de acesso a verdade foi a experiência dos fatos e, mais ainda das certezas da lógica para, finalmente, chegar a verdade pelo raciocínio binário [...]”

A partir do argumento do autor citado, a imagem foi colocada em segundo plano, não cabendo argumentos a seu favor. Para o discurso vigente daquele momento, não se poderia “extrair” nenhuma verdade da imagem, pois não havia existência de algo palpável, mensurável aos olhos do examinador infante e pragmático, dotado de conhecimentos preconcebidos acerca da imagem. Porém, Durand (1998, p. 10), pondera: “A imagem pode se desenvolver dentro de uma descrição infinita e uma contemplação inesgotável [...], ela propõe uma realidade ‘velada’ enquanto que a lógica aristotélica exige clareza e diferença.”

O autor citado aprofunda sua afirmação dizendo que há um paradoxo sobre a imagem no mundo do ocidente vai desde Bizâncio, com a perseguição às imagens, passa pela escolástica medieval, culmina com a refutação da imagem e a legitimação da verdade através do método científico de René Descartes, nos fins do sec. XVII. Com essa trajetória histórica de perseguições desde os adoradores de imagens até o surgimento do conhecimento científico, a imagem foi sendo abandonada e considerada por alguns teóricos como terreno árido e fantasioso.

Podemos perceber, após investidas teóricas junto aos argumentos expostos do autor citado, que sem consistência teórica, a imagem passa a ser traduzida no mundo moderno como um “devaneio” para os céticos que esboçam argumentos contrários ao “poder de sedução” que dela emana.

No entanto, pesquisadores contemporâneos vão à contra mão do discurso dominante e se unem ao pensamento de Gilbert Durand, atribuindo a imagem status e importância, como forma de refutar o pragmatismo dominante do conhecimento científico. Assim afirmam Goés e Alencar (2009, p. 28) “[...] Nós vivemos na era da imagem, somos rodeados de imagem por todos os lados”. Nessa mesma perspectiva citamos Laplantine e Trindade (2003, p.10): “Imagens não são coisas concretas, mas criadas como arte do pensar”.

Assim, a imagem que temos de um objeto não é o próprio objeto, mas uma faceta que nós sabemos sobre esse objeto externo. De acordo com os autores citados, as imagens são as formas como o homem se apropria do objeto, não a partir de uma totalidade pensante, mas do modo como ele percebe e estabelece uma relação com o objeto.

Logo, os objetos estão aí para serem percebidos pelo mundo das pessoas em diferentes contextos, eles estão no mundo, não são eles que se apropriam das pessoas, ao contrário, são elas que lhes atribuem significado levando em consideração os diferentes contextos socioculturais em que estão inseridas. Portanto, o homem é seduzido pelas imagens. Somos nós que produzimos imagens porque as informações processadas em nosso pensamento são de natureza perceptiva e interpretativa. Concordamos com Goés e Alencar, (2009, p. 29):

Essa sedução de imagens a primeira vista é superficial, entretanto, ela toca o ser por inteiro. Quem tem bons estímulos visuais desenvolve a sensibilidade, aguça o gosto estético, experimenta emoções suscitadas pelas imagens, bem como alimenta a alma, pois a sedução das imagens é um convite ao mergulho, ao aprofundamento a ser feito sozinho ou com a ajuda de um mediador.

Os sentidos são os meios pelos quais as pessoas entram em contato com a imagem a partir de determinado momento e ambiente. O ato perceptivo serve de referência a este encontro. O objeto percebido fica registrado como lembrança do encontro marcado pelo contato e pela imagem. Na concepção de Vigotski (2008, p. 24) “A percepção é parte integrante de um sistema dinâmico de comportamentos; por isso, a relação entre as transformações dos processos perceptivos e as transformações em outra atividade intelectual é de fundamental importância”, uma vez que “[...] a imagem não tem necessidade de um saber. Ela é a dádiva de uma consciência ingênua. Em sua expressão é uma linguagem criança”. (BACHELARD, 2008, p. 4)

O embate histórico travado acerca da imagem envolve de um lado o cientificismo que tudo crê a partir da experimentação, da sistematização, do teste e do aclamado rigor do método científico. Do outro lado, teóricos e pesquisadores buscam dar vazão, visibilidade ao mundo do fenômeno, da percepção, da poesia, da arte, do simbolismo com a intenção de proporcionar ao homem outras formas de perceber o mundo.

Enfim, a imagem é a alma da consciência. Ao tomarmos como referência para esta análise o campo da transcendência, logo poderemos compreender que a imagem pode ser tomada como representação simbólica, por exemplo: “[...] a cruz significa o Cristo. Ela não o substitui, mas é uma parcela dele, ou seja, é o Cristo que se significa na cruz e não o inverso”. (LAPLANTINE e TRINDADE, 2003, p. 14)

CAPÍTULO III

O IMAGINÁRIO DA CRIANÇA RIBEIRINHA AMAZÔNICA

3.1 – O imaginário – aspectos conceituais e históricos

As ideias, as imagens e todas as criações da consciência são associadas as atividades práticas dos indivíduos, e emanam, sempre, do seu comportamento. Elas constituem a linguagem da vida real, um reflexo do processo vital, da relação determinada que os homens trocam com a natureza, a fim de transformá-las em função de suas necessidades. (Patrik Legros *et al*).



Figura 09. Desenho sobre a Amazônia
Autor: Abdiel Carvalho – 7 anos

A citação que abre este capítulo, retirada do livro *Sociologia do Imaginário*, serve como aporte teórico para tratarmos as conexões entre imagem, imaginação e o imaginário. Ao fazermos uso do desenho da criança ribeirinha, logo percebemos as evidências dessa conexão.

O imaginário foi tratado com demérito pelos teóricos no século XVII que formavam opiniões e emitiam “verdades” com relação à produção do conhecimento neste momento da história colocando a arte e a poesia a margem do processo de validação dos saberes desde os gregos. Nessa perspectiva, concordamos com Durand (1998, p. 12) “A partir do século XVII o imaginário passa a ser excluído dos processos intelectuais. O exclusivismo de um único método científico nas ciências naturais tem como seu precursor René Descartes” Nesse sentido, as postulações sobre a importância do imaginário como representação do real não foram aceitas como válidas. Assim:

A ciência moderna se constitui pressupondo que o mundo é ordenado; o universo como um todo obedece a um determinismo universal, funciona como uma grande máquina, um grande relógio. É preciso descobrir as leis que regem esse determinismo. Se às vezes, defrontamo-nos com o acaso, é devido ao estagio precário do nosso conhecimento precário e insuficiente, que nos impede de entender as leis da vida, do mundo, da sociedade. (AZEVEDO, 2006, p. 27).

A cultura científica moderna se encarregou de disseminar e sedimentar o rompimento das relações da imagem como produtora de conhecimentos e de imaginários. Todavia, o imaginário resistiu ao tempo desde ao alvorecer socrático, não bastando somente enaltecer as vias de acesso lógicas e demonstradoras de “verdades”, tendo como premissa o pensamento socrático, a verdade estava pautada somente na evidência. Faz-se então necessário ir mais além da verdade puramente demonstrável, buscando compreender o homem não somente a partir de sua estrutura racional, mas também emocional.

Ao longo da história, o imaginário foi ganhando “credibilidade”, se tornou objeto de estudo e pesquisa, assumindo a linha de frente nas obras de pensadores como Bachelard (1884), Merleau-Ponty (1908), Durand, (1921), Castoriadis, (1922). Em Castoriadis (1982, p.154), encontramos a seguinte afirmação que se apresenta como marco conceitual para nossa empreitada dialógica:

[...] falamos de imaginário quando queremos falar de alguma coisa “inventada”- quer se trate de uma invenção “absoluta” (uma história inventada em todas as suas partes), ou de um deslizamento, de um deslocamento de sentido, onde os símbolos já disponíveis são investidos de outras significações que não são significações “normais” ou “canônicas”.

Nessa perspectiva, o imaginário tramita no campo do racional. A mente do homem é capaz de inventar, criar situações a partir das experiências vividas no seu cotidiano: um gesto, um olhar, um sorriso, uma lágrima estão carregadas de símbolos que servem como suporte inventivo para o imaginário. Não é a toa que nem sempre uma lágrima expressa, significa profunda tristeza por parte de quem está externando a emoção, mas que pode ser considerada por outrem uma dissimulação do real ou um escamoteamento da verdade. De acordo com Azevedo, (2006, p. 25):

O imaginário pode possuir diferentes significados para as pessoas, pois transita entre o mundo oposto da realidade concreta: a produção de devaneios com imagens fantásticas que proporcionam a fuga da realidade do dia-a-dia, ou como produto de uma força criadora da mente humana.

O imaginário não está preso a convenções sociais. Ele é fluido, uma espécie de sedutor de imagens, um depósito do inconsciente, mas que age “conscientemente”. Refaz-

se a todo o momento, utiliza como força impulsionadora o símbolo, elemento que não somente pode dar a entender, mas também pode expressar sua “existência”. Para Silva (2006, p. 8) “[...] todo imaginário é um desafio, uma narrativa inacabada, um processo, um texto, um hipertexto, uma constatação coletiva, anônima e sem intenção. O imaginário é um rio cujas águas passam muitas vezes no mesmo lugar, sempre iguais e sempre diferentes”.

Nada passa despercebido ao imaginário, que depende da imagem simbólica para se constituir existindo, e entre ambos há um entrelaçamento uma profunda, obscura e ao mesmo tempo clara relação. Castoriadis, pontua: “A influencia decisiva do imaginário sobre o símbolo pode ser compreendida a partir da seguinte consideração: o simbolismo supõe a capacidade de estabelecer vínculos permanentes entre dois termos, de maneira que um representa o outro” (1982, p. 154,).

Nestes termos, o símbolo é, pois, uma representação que faz aparecer um sentido secreto, é a epifania de um mistério, Durand (2000). O símbolo tem sua tradução através do signo, sendo possuidor de representações e de sentidos. Portanto, “[...] utilizando como matéria prima essas representações simbólicas, os homens constroem no processo do imaginário os deuses consubstanciados, o eu passa a existir no cotidiano de suas experiências sociais”. (LAPLANTINE e TRINDADE, 2003, p. 38).

Toda ação do homem é produtora, mediadora e impulsionadora de imaginários, estando em seu convívio diário presentes os elementos naturais e culturais que subsidiam a formação da mente. Esses elementos são considerados como criadores de imaginários, uma vez que são grandiosos produtores e reveladores de representações, uma via de mão dupla na construção de representações simbólicas. A fim de consubstanciar nosso argumento, concordamos com Silva, (2006, p.14):

Se o imaginário, é uma fonte racional e não-razional de impulsos para a ação, é também uma represa de sentidos, de emoções de vestígios, de sentimentos, de afetos, de imagens, de símbolos de valores. Pelo imaginário o ser constrói-se na cultura. Assim o imaginário não é a cultura, nem a crença, menos ainda a ideologia. Por meio do imaginário o ser encontra reconhecimento no outro e reconhece a si mesmo.

O imaginário então se assenta no pensamento humano, porque todo pensamento é uma re-presentação, uma articulação simbólica como afirma Durand (1993). O símbolo é a uma das formas de representação do real e “[...] o real é a representação que os homens atribuem a realidade. O real existe a partir das idéias, dos signos e dos símbolos que são atribuídos a realidade percebida.” (LAPLANTINE e ANDRADE, 2003, p. 12). Logo, a imagem e os símbolos são constituintes de representações imaginárias.

Podemos intuir sobre a pedagogia do imaginário firmada em Paulo Freire, aguerrido enaltecedor da famosa “Leitura de Mundo”. Dizia ele: “Leitura do mundo é aquela que precede a leitura da palavra” em contradição aos dogmatismos alfabetizantes e emburrecedores que tanto assolam nossas escolas. Leitura de mundo: educar a criança levando em consideração a identidade que ela traz consigo: a fantasia, o sonho, o futuro, o medo e o mundo da imaginação visto através de sua prática cultural. Assim afirma Held (1980, p. 46):

A imaginação, como a inteligência ou a sensibilidade, ou é cultivada, ou se atrofia. Pensamos que a imaginação de uma criança deve ser alimentada, que existe – com a condição de que não se estabeleçam receitas – uma pedagogia do imaginário, que tal pedagogia é um caminho (muitas reações e textos infantis fornecidos por numerosos amigos professores são prova disso) Seria preciso apenas desenvolvê-la.

Cabe citar ainda a obra “Cultura Amazônica: uma poética do imaginário” do professor, João de Jesus Paes Loureiro. Nas palavras deste autor: “Num sentido mais filosófico, a cultura pode ser considerada como um feixe de representações, de símbolos, de imaginário, de atitudes e referências suscetível de irrigar, de modo bastante desigual, mas globalmente, o corpo social.” (2000, p.61).

É desse modo que homem percebe o mundo: estabelecendo relações e concatenando idéias a partir o vivido. Assim, ele se apropria do objeto percebido, atribuindo a ele significados. Um mesmo objeto pode representar diferentes significados para aquele que o está percebendo, tendo como referencial o contexto cultural em que o mesmo está inserido. De forma geral, o símbolo pode ser qualquer objeto, seja no campo da natureza física, ou de um elemento da cultura. Concordamos com Sanches (2005, p. 176) “O objeto simbólico é carregado de significado após um longo processo de elaboração, construído dentro de determinadas pautas culturais. Um símbolo só pode ser adequadamente interpretado dentro daquela cultura e por aquele que delas participam [...]”.

Este tópico buscou apresentar uma aproximação dialógica sobre dois campos similares do conhecimento: imagem e imaginário. De um lado o poder da imagem e seus pressupostos teóricos ancorados na percepção, do outro o terreno “arenoso” do imaginário e suas representações multifacetadas, sobretudo a partir da construção da fantasia e do sonho, onde o homem capta através da imagem real percebida, estando ela presente na vida do ser humano desde o berço até o túmulo e em todos os momentos de sua vida. Chamamos atenção para a recomendação de Laplantine e Trindade (2003, p.61):

Recomendamos ao leitor essa experiência - sempre atual – do fantástico amazônico, acrescentando, entretanto, que não se passa ileso por ela. Quem nunca encontrou o leito do rio-mar inundado de luz ou de chuva, segundo os dias, segundo as horas, transbordante de entulhos, de cipós, de árvores gigantes desenraizadas vindo a toda velocidade em sua direção, ameaçando a gaiola que o leva até Manaus, quem nunca frequentou a noite amazônica não sabe até onde a natureza pode chegar em suas possibilidades. A natureza e também os homens.

Tarefa desafiadora, submeter à teoria do imaginário desenvolvida por Gilbert Durand a uma reflexão acadêmico-científica. A pretensão deste tópico não foi apresentar conclusões definitivas sobre as discussões entorno das conexões entre imagem e imaginário, e sim de ampliar o olhar acadêmico sobre este binômio, pois em consonância com a literatura apresentada, foi possível perceber a existência de um arcabouço teórico que vem servir de campo para outras abordagens, visto que existe produção científica valorosa tanto sobre a imagem quanto do imaginário. Tudo isso por que o imaginário se estrutura, na perspectiva de Silva (2006, p.89), nos seguintes pressupostos:

- Todo real é imaginário.
- Todo imaginário é real.
- Todo imaginário é um texto.
- Todo texto é um imaginário.
- Todo imaginário é um hipertexto.
- Todo imaginário é uma narrativa.

Portanto, o imaginário continuará sendo berço para investigações científicas enaltecendo as diversas ramificações e reservas do imaginário, os símbolos, os mitos e as representações, pois apresenta em seu interior um hibridismo epistemológico que povoa a mente da sociedade, grupos e indivíduos. “Portanto, o imaginário, nas suas manifestações mais típicas (o sonho, o onírico, o mito, a narrativa da imaginação etc.) e em relação à lógica ocidental desde Aristóteles, quando a partir de Sócrates, é alógico”. (1998, p. 87)

3.2 A expressão oral como reprodutora de imaginários

Neste item, descreveremos a parte empírica do trabalho envolvendo os sujeitos desta pesquisa. Iremos assim apresentar os desdobramentos do procedimento metodológico, bem como as aplicações das técnicas realizadas no campo durante as intervenções com as crianças ribeirinhas que frequentam a Escola Municipal Nossa Senhora de Nazaré.

Depois de investidas etnográficas na comunidade, fomos convidados a refletir sobre a seara pragmática do discurso cientificista e na contramão deste discurso, resolvemos investir no caráter simbólico e lúdico que emerge do comportamento do ser humano. Desse modo, vestimos as roupas em tons barrentos do “Solimões” e calçamos as botas escuras do “Negro” na tentativa de “mergulhar” no universo infantil das crianças que moram no Assentamento Nazaré e em comunidades ribeirinhas adjacentes das quais elas fazem parte enquanto agentes de transformação social.

A título de prevenção, levamos uma sacola com os seguintes materiais didático-pedagógicos: lápis preto, borracha, apontador, giz de cera, lápis de cor e folha de papel ofício. Certamente, foram indispensáveis no momento prático das atividades desenvolvidas pelas crianças, pois durante visita “*in loco*” na escola por ocasião dos primeiros contatos com as elas, constamos existir carência dos materiais que elencamos.

Ao término da atividade, o material citado foi entregue a cada uma das crianças, ação que as deixou demasiadamente contentes e se estendeu ao âmbito familiar. No dia seguinte ao trabalho, alguns pais vieram agradecer pessoalmente a entrega do material e compartilhar conosco a alegria das crianças ao chegarem às suas casas com tal “presente”. Percebemos, através desta atitude, que os moradores das comunidades ribeirinhas amazônicas mantêm a tradição cultural de forma mais arraigada. Para eles, um pequeno gesto benéfico tem grande valor sentimental e profundo significado.

Fomos aos poucos nos aproximando das crianças, e entre um contato e outro, a conversa informal foi se encaminhando para os objetivos metodológicos da investigação. Em pesquisa com crianças, entendemos que não se pode deixar de levar em consideração a fala delas. Ouví-las se torna fundamental, pois a fala é um dos principais recursos da linguagem, um canal de comunicação e de expressão criado pelo ser humano, sendo um dos mais importantes recursos da humanidade, e vem sendo utilizada em diferentes momentos da história para manifestar situações com diferentes objetivos. Para a criança, a fala é tão importante quanto à ação para atingir um objetivo. Às vezes, a fala adquire uma importância tão vital que, se for não permitido seu uso, as crianças não são capazes de manifestar seus posicionamentos, (VIGOTSKI, 2008).

Concordamos com o autor citado. Toda criança traz consigo a necessidade vital de se expressar através da fala. Geralmente faz, uso deste instrumento de linguagem para solução de situações emblemáticas quando o desenvolvimento da fala já é considerado socializado. Foi o que observamos durante nosso encontro com as crianças matriculadas na Escola Municipal Nossa Senhora de Nazaré. Quando estávamos à frente delas pela primeira vez, víamos através

de seus semblantes que o ar silencioso de expectativa e de ansiedade cedeu lugar a linguagem oral.

Após o contato preliminar mencionado, ficamos a sós com as crianças na sala de aula, e sem a figura da professora logo, o “ser” criança existente dentro de cada uma delas se manifestou. Após a organização de uma roda de conversa, movidas pela curiosidade e pelo ímpeto infantil elas pularam o protocolo de apresentação e imediatamente fizeram uma sabatina de perguntas: “O senhor vai ser o nosso novo professor?” “O que o senhor veio fazer aqui?” “O que é isso que tem aí dentro dessa sacola?” “O senhor vai dar pra gente depois?” “O senhor vai ficar muito tempo aqui no Assentamento?” “O senhor mora lá em Manaus?” “O senhor gosta de tomar banho de igarapé?!” “Professor, o senhor sabe pescar?” Esta enxurrada de perguntas me fez lembrar o Marcelo¹², personagem que vivia fazendo perguntas a seus familiares, como: - Pai, por que é que a chuva cai? – Mamãe, por que é que mar derrama?

Paulatinamente, demonstramos interesse em responder a cada uma das perguntas. Assim, as crianças perceberam que todas as indagações eram merecedoras de respostas, porque entendemos que não seria correto ignorá-las ou fazer de conta que a fala delas não foi ouvida. Diferentes estudos apontam para a importância de se dar voz a criança, ouvi-las. Neste caso, responder atentamente as perguntas significava entender os seus impulsos, ou no mínimo, demonstrar credibilidade as suas indagações. Para Sobrinho, (2011), é através do recolhimento da voz, dos desenhos, das imagens e dos diálogos com as crianças que existe a possibilidade de acompanhar a forma própria como elas constroem seus próprios mundos.

Através da roda de conversa com falas entrecortadas, risos e perguntas alongadas as crianças foram se soltando, muitas vezes sentadas ou de pé. Mais a vontade, elas puderam se manifestar através da fala, dos gestos e dos sorrisos. Essa abordagem inicial fazia parte da proposta metodológica da pesquisa, para que em seguida déssemos início a intervenção de maneira mais profícua. Unimos nossos argumentos aos de Zélia de Brito Demartini (2009). Em um dos seus escritos, a autora pontua suas discordâncias com relação a certos pesquisadores que se colocam contra algumas preliminares, isto é, não consideram este tipo de diálogo sendo realmente parte da pesquisa.

Entre diálogos sobre vários assuntos e, principalmente, ancorados nas perguntas das próprias crianças, explicamos a proposta do trabalho e perguntamos se elas estariam dispostas a colaborar com a pesquisa no sentido de produzir um pequeno texto. Todas levantaram as mãos sinalizando que sim. Movidas pelo ímpeto e pelo entusiasmo infantil, perguntaram se

¹² Nome homônimo do livro “Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias”, da autora Ruth Rocha.

poderiam escrever com o lápis que estava *“naquela sacola grande”* – *porque era novo*. Fizemos gesto com a cabeça, em demonstração de sinal positivo, dissemos que em seguida faríamos a distribuição do material.

Então, juntos, escolhemos o tema que assim ficou definido: *“O lugar onde moro”*. A expectativa da frase girou em torno dos seguintes questionamentos: Quais seriam as principais categorias que iriam surgir nestas produções? Em que os espaços ribeirinhos influenciam na percepção de mundo das crianças que moram nestas comunidades? Como estariam representados? Cabe dizer que no Assentamento Nazaré o sinal dos meios de comunicação dos principais canais de televisão chegam através de antenas parabólicas que se encontram instaladas na grande maioria das casas. Esse fato viria a influenciar a construção do imaginário das crianças que moram a beira dos rios?

Destacamos a seguir fragmentos textuais dos escritos das crianças que representam como elas percebem o lugar onde moram.

“No lugar onde moro é maravilhoso é muito calmo, eu moro em frente ao rio Amazonas”. (Thais – 10 anos)

“Eu moro no interior muito calmo, eu moro no lugar que tem muito animal”. (Douglas - 12 anos)

“Eu moro no assentamento Nazaré, é muito bonito e calmo, e ventilado...” (Juliana – 12 anos)

“No lugar onde moro tem casa tem caminhos, tem estrada, tem taberna, e fica na frente de um rio, o nome do rio é rio Amazonas, e aí tem peixe, tem cobra, eu estudo na escola e quando eu crescer quero ser professor”. (Lucas, 09 anos)

“Onde eu moro é calmo, onde eu moro tem igarapé. Eu moro num lugar silencioso, porque quando é hora de dormi o silencio não é como Manaus que quando a gente vai dormi tem muito barulho. Eu moro num lugar que tem barcos, lanchas e canoas.” (Ozéias, 10 anos)

Transcrevemos os parágrafos acima na sua integridade, sem modificações gramaticais. Entendemos que essa atitude mantém a personalidade autoral das produções. Nos parágrafos destacados é possível visualizar que existem várias palavras em comum escritas pelas crianças caracterizando a manifestação do lugar onde moram: *“calmo”, “silencioso”, “ventilado”, “bom”*. São aspectos que elas apreenderam no cotidiano. Sobre a importância e origem da escrita Fischer (2009, p. 25) traz a seguinte contribuição *“A escrita nasceu da necessidade de registrar itens do dia a dia.”*

Sendo assim, as escritas das crianças ratificam as palavras do autor porque são recorrentes em mais de uma redação e emergem do seu dia a dia. Implica dizer que estão internalizadas na mente das crianças que moram na comunidade Assentamento Nazaré, demonstrando que o pensamento sofre influências através da preponderância dos aspectos naturais, característica singular dos que moram em lugares distantes dos conturbados centros urbanos.

Nessa perspectiva, o contato diário da criança com o habitat natural provoca uma infinidade de experiências e sensações que podem contribuir para estimular a formação do seu universo simbólico, uma vez que as atribuições relacionadas ao ambiente nada mais são do que a forma como elas o veem. Se isso ocorre, é porque os saberes das crianças, fruto de suas experiências com o cotidiano e com a cultura, estão mais elaborados, possibilitando maior compreensão sobre a realidade, tudo vindo do seu interior. Concordamos com Friedman (2005, p. 12) “O mundo interior da criança pode ser comparado, de forma analógica, com uma casa de muitas portas, atrás de uma das quais se esconde um universo secreto possível de ser desvendado por quem nele ouse entrar.” “A porta” aos poucos foi se abrindo e fomos vislumbrando como as crianças percebem a comunidade e depois a representam.

Pontuamos em tópico anterior que, quando ocorre interrupção na atividade escolar, à comunidade apresenta aspecto de tranquilidade e calma, ou seja, lá não existe barulho, nem grandes movimentações que venham a desestabilizar a tranquilidade dos moradores. Desse modo, a representação do ambiente percebido ao redor e a forma como interagem como o mesmo está muito bem explicitado através das palavras escritas pelas crianças.

Procedemos com outra etapa da aplicação dos instrumentos de pesquisa: a realização da coleta de depoimentos com as crianças. Esta técnica é considerada importante em um trabalho qualitativo. Demartini (2009 p. 10) assegura que “o pesquisador deve conversar com as crianças, porque essa é a única maneira que se tem para desvendar algumas questões.”

Articulamos antecipadamente esta atividade com a professora, e paulatinamente, ela foi disponibilizando as crianças para participarem da abordagem metodológica por nós planejada. Sentamos num espaço exterior a sala de aula e engendramos uma conversa alegre e bastante descontraída com as crianças, a fim de que não ficasse caracterizado para elas a formalidade do trabalho ou que pudesse se assemelhar com algo mecânico ou demasiadamente adultizado.

Acreditamos termos conseguido este intento, pois ao final de cada conversa percebemos o contentamento de cada uma das crianças, isto porque expressavam a seguinte frase: “- *Poxa, professor, já acabou?!*”

Antes, tomamos o cuidado de não atribuir adjetivos as crianças que pudessem evidenciar estereótipos ou ideias preconcebidas acerca de alguma denominação que de repente pudesse vir a comprometer sua identidade, até porque “[...] a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia.” (HALL, 2011, p. 13). A rigor, quando atribuímos o adjetivo “*ribeirinho*”, por entendermos ser uma categoria que se aplica aquelas pessoas que moram a margem dos rios, o fizemos porque sem a pretensão de rótulos ou definições sobre esta categoria. Mesmo porque:

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. A força dessa imagem construída no imaginário social mostra a importância do rio para a história, a geografia e a cultura da região. (TRINDADE JUNIOR e TAVARES, 2008, p. 49).

Mas pouco adianta a preocupação com os conceitos ou definições se antes não se fizer uma interlocução com os moradores, os envolvidos, os atores principais deste estudo para saber o que eles pensam ou sabem a respeito da denominação e da atribuição que a eles é feita por conta do *lócus* geográfico onde se encontram. Então, fomos na busca de respostas para a seguinte pergunta: “Você conhece ou já ouviu a palavra *ribeirinho* (a)? Você sabe dizer o que ela significa?” A seguir destacamos as respostas:

“*Sim, é o pessoal que mora na beira do rio*”. (Sulamita, 07 anos)

“*Sim, é o caboclo ribeirinho*”. (Silvia, 8 anos)

“*Sim, é o que mora na beira do rio*”. (Larissa, 12 anos)

“*Sim, é o caboclo que mora perto do rio*”. (Edilene, 9 anos)

“*Sim, caboclo ribeirinho*”. (Sabrina, 8 anos)

Perguntamos em seguida para as crianças da comunidade Assentamento Nazaré se acaso elas se sentem crianças *ribeirinhas*. Foram unânimes em dizer que sim. Por conta das respostas, neste caso, o meio ambiente se tornou um fator determinante na construção do conceito que crianças elaboraram sobre a palavra *ribeirinha* (o), principalmente porque remete aos condicionantes socioespaciais e histórico-culturais que elas estão inseridas. Concordamos com Fraxe (2010, p. 23), “Não se trata, assim, de definir os *ribeirinhos* como uma classe, uma

essência ou substancia, mas como pessoas inseridas em uma dinâmica social, com caracterizações específicas”.

Destacamos a seguir outra pergunta feita para as crianças que consideramos nesta discussão: “Tem alguma coisa que você mais gosta no local onde mora?” “Por quê?” Vejamos as seguintes repostas:

“Tomar banho e brincar de manja, tem uma cobra grande que come gente no igarapé, os ramais são legais, tem muita arvore, gosto de pescar, moramos na beira do rio”. (Larissa, 12 anos)

“O igarapé, porque a água é fria, gosto de pular de cima da árvore. Eu gosto mais do interior porque é calmo pra gente dormir, eu gosto do interior, é bom de andar de bicicleta porque não tem carro”. (Kailane, 09 anos)

“Sim, brincar de manja-pegas, de bola, brincar no rio, se jogar da árvore, o rio mete medo, porque tem cobra grande, jacaré, quando é dia estronda, parece quando vai chover, Sei pescar de caniço, é legal, pescar, vou pescar com o meu primo.” Na mata tem onça, tem cobra”. (Leandro, 09 anos)

“Eu moro na beira do rio. Tem golfinho no rio, meu pai tem canoa, gosto de passear de canoa. Aqui não tem carro, é melhor de brincar”. (Sulamita – 07 anos)

Foi possível constatar que as brincadeiras tradicionais predominaram nas respostas das crianças, as que se destacaram foram aquelas que elas mais gostam de brincar: manja-pegas, manja-cola, correr e pular da árvore dentro rio. Essas brincadeiras fazem parte do universo lúdico das crianças e são adaptadas para o espaço ribeirinho por aquelas que moram na margem de rios e igarapés.

Vimos que, o rio, o igarapé e as árvores são resignificados a favor do divertimento e da interação com outras crianças, com os seus parentes e com a natureza em si. Para Kishimoto (2000, p. 63): “A compreensão das brincadeiras e a recuperação do sentido lúdico de cada povo dependem do modo de vida de cada grupamento humano, em seu tempo e espaço. Daí emerge a imagem que se faz da criança, seus valores, seus costumes e suas brincadeiras”.

A primeira vista, a fotografia a seguir sugere que a criança utiliza uma tora de madeira para “surfear”, pois ela encontra-se em posição de surfista, tendo os joelhos flexionados e braços abertos para lhe dar o equilíbrio. Entretanto, esta é uma brincadeira típica da criança ribeirinha que se diverte brincando nas águas do rio Amazonas. A criança

utiliza um tronco de madeira para, realizar performances e em seguida saltar para mergulhar novamente no rio, os mais habilidosos realizam cambalhotas e saltos mortais para pular na água, desafiando seus pares. Concordamos com Carvalho (2006, p. 30):

É brincando num ambiente cercado de rios, e de muito verde, que a criança apreende a se relacionar com a natureza; é neste ambiente, que ela dá vazão à sua criatividade criando seus brinquedos, descobrindo nas árvores, nas águas dos rios, nas folhas nas sementes, nos galhos, nos cipós, nas pedras, objetos que passam a ganhar vida e identidade em suas brincadeiras.

No percurso desse estudo, percebemos que este tipo de brincadeira é praticado com frequência pelas crianças que moram na comunidade Assentamento Nazaré, não somente nesta comunidade, no trajeto fluvial, constatamos que essa prática é recorrente com crianças que moram à beira dos rios. Significa dizer que elas, ao fazerem uso de material “retirado da floresta”, transformando-o num “brinquedo” para pular repetidamente dentro d’água, colocam em evidência a discussão e a relevância da cultura para o entendimento das especificidades e da importância que cada grupo tem a partir da localidade onde está inserido. Sobrinho, (2011, p. 148):

Desse modo, acreditamos que o cotidiano das crianças representam muito mais do que uma simples reprodução de realidades – mesmo sendo influenciadas pela cultura urbana – elas ressignificam, reinventam as coisas e dão um sentido muito peculiar às suas formas de entender o mundo e o lugar onde moram.[...] apropriam-se muito fortemente dos elementos da cultura de seu povo, de forma a expressá-la nas atividades cotidianas da comunidade.

O ato de brincar ou de construir brinquedos são maneiras que as crianças do Assentamento Nazaré escolhem para justificar o que mais gostam de fazer quando estão fora do ambiente escolar. Elas não estão preocupadas com os afazeres do mundo adulto, mas levando em consideração a realidade em que elas se encontram, em alguns casos, verificamos que elas não têm muita escolha e são impulsionadas ao trabalho como forma de lazer. De acordo com Held (1980, p. 44-45):

A vida da criança é toda denominada pela brincadeira. Assim, a passagem de uma crença inicial à exploração lúdica dessa crença ocorre muito cedo, e de maneira imperceptível.

Todos sabem que a criança atravessa, inelutavelmente, uma longa fase do “brinquedo simbólico”, e ninguém se espanta ao vê-la brincar de boneca, casinha, de fazer compras, de cavaleiro, ou de guerra. A criança, no entanto está em pleno imaginário.



Figura 10. Criança moradora do Assentamento Nazaré brincando de pular n'água.

Fonte: Marcos Afonso Dutra, pesquisa de campo 2013.

Diante do exposto, não é demasiado afirmar que a partir desta fotografia, a supremacia dos videogames, jogos tão festejados por todos que tem acesso às tecnologias modernas nas cidades, cedeu lugar a “brincadeira tradicional”, ou seja, brincadeiras improvisadas pelas crianças da comunidade ribeirinha com recursos naturais. Intuímos que, por esse e outros motivos, a combinação do ato de brincar associado à vivência nos rios e igarapés são recorrentes tanto na escrita quanto na oralidade das crianças, pois estão carregados de simbolismos. É o entrelaçamento da natureza e da cultura contribuindo para manutenção das tradições regionais e, ao mesmo tempo, proporcionando as crianças o desenvolvimento motor, físico e mental, através do contato diário com os recursos naturais que se encontram a seu dispor.

A fim de justificar esse argumento, temos o seguinte exemplo: por entre subidas e descidas na rampa que dá acesso à comunidade, nos deparamos com dois meninos, ambos de aproximadamente 10 anos de idade e com um remo mão. Interceptados por nós na descida da ladeira e indagados sobre o que iriam fazer, foram enfáticos: “-Vamos pescar, professor!” Mas esta fala não nos pareceu em nenhum momento como um ato compulsório, ao contrário, percebemos existir outra conotação na resposta dos meninos. Neste caso, pescar está atrelado à descontração e ao lazer. Foi o que vimos também na resposta do Lucas, 09 anos, sobre o que ele mais gosta de fazer quando não está na escola. Ele respondeu: “-Encher água, capinar, eu gosto de capinar com o terçado e com enxada, tirar vara para cercar o terreno,. só quando não chove, com o meu tio”. Para Loureiro: (2001, p.107):

O que também se percebe no tipo de convivência do homem com a Amazônia, é que diante da presença mais do que real de rios e florestas, mesmo mantendo com florestas e os rios estreita relação de vida e trabalho, a dimensão do cotidiano comportou sempre a leveza do etéreo, a sutileza de encontrar maravilhas nas coisas.

Verificamos que mesmo exercendo atividades adultas, ainda assim, as crianças transformam estas ações no ato de brincar. Elas frequentam a escola, acompanham os pais quando são solicitadas, em alguns casos são portadoras de recados, mas o que elas gostam mesmo é de brincar. “*Brincar de Manja-pega dentro do rio, porque o rio é grande e dá pra pular na água, manja cola, - só isso!*” (Sulamita, 7 anos). “*Brincar.*” (Railane, 11 anos). “*Brincar de bola*”. (Elizeu, 9 anos). *Brincar, tomar banho de igarapé* (Edilene, 9 anos).

Jogar bola, brincar no igarapé de manja pega, manja cola são brincadeiras tradicionais realizadas pelas crianças dentro de um ambiente ribeirinho amazônico que estimulam o imaginário, principalmente porque o imaginário não tem uma preocupação com este ou com aquele ambiente, ele apenas se constitui numa relação entre o sujeito e o objeto.

Comandando ou sendo comandadas, durante o ato de brincar, as crianças falam consigo mesmas e com seus amigos reais e imaginários, porque as brincadeiras emitem atos simbólicos através da fala, dos gestos e do movimento corporal. Para Araújo e Araújo (2007, p.31) “Os jogos simbólicos das brincadeiras rompem com a acomodação, levando a crianças a representar e também a criar, a suprimir e a ativar papéis dentro de uma vivência espacial, capaz de modificar o espaço e o universo da brincadeira [...]”.

Urge dizer que os rios e seus afluentes não servem apenas como meios de transportes fluviais ou como meio de subsistência, mas o local onde o homem retira também seus bens e alimentos. Quanto às árvores, estas passam a ter outra função além de vegetação paisagística e símbolo de conservação ambiental. Mesmo após terem sido retiradas da floresta, assumem outra função. Agora, elas estão a serviço do ato de brincar. Nas palavras de Friedmann (2005) o brincar descortina um mundo possível e imaginário daqueles que se envolvem nas brincadeiras. O brincar convida a criança a ser ela mesma. O brincar também pode ser lido interpretado de forma científica, acadêmica, analítica, universal, histórica, rural, ribeirinha, cultural e folclórica.

Também chama a atenção à menção misteriosa e perigosa que as crianças pesquisadas fazem do rio. Elas sabem que na parte profunda do rio Amazonas estão os seres exóticos e fantásticos, e este elemento da natureza tem um lado nada bondoso, emite medo através destes seres que moram no seu interior. Bichos, cobras e monstros assumem caráter de verdade no imaginário das crianças e dos que moram na margem dos rios: “*O rio mete medo, porque tem cobra grande [...]*” “*Tem uma cobra grande que come gente no igarapé [...]*” É a

força simbólica dos agentes da cultura oral, que ao longo da história, são transmitidos pelos adultos e armazenados no imaginário, aqui representados também pelo viés da oralidade. Na região amazônica é assim:

Em qualquer lugar remançoso próximo a margem há sempre, tradicionalmente, uma **cobra** que a imaginativa do povo transforma, por influências do medo em monstro implacável e de proporções grandiosas. É um fato corriqueiro na Amazônia, e histórias verídicas ou estórias difíceis, abundam. (MONTEIRO, 1995, p. 63, grifo nosso).

A lenda da Cobra Grande, de acordo com o autor citado, faz parte da tradição da cultura popular e se manifesta e faz repouso na imaginação das pessoas acometidas pelo medo. Em conversa com as crianças ribeirinhas, notamos que elas demonstraram ter medo da Cobra Grande. Esse animal, segundo elas, aparece de vez em quando na beira dos rios e “*comem*” quem estiver tomando banho naquele momento. Por esse motivo, foram enfáticas ao dizerem que nunca vão sozinhas tomar banho nos rios, ou nos igarapés.

A água é um elemento que se destaca no universo amazônico. Nesse sentido, os rios exercem fascínios nas crianças, mas também exprimem medo. Na observação de Carvalhos, (2006, p. 41), “[...] as crianças mesmo gostando de brincar nas águas do rio e na mata disseram ter medo da ‘cobra grande’, ‘matinta perera’, do curupira e do boto.” Do mesmo modo, Fraxe, (2010, p. 185) traz também a seguinte contribuição: “Na Amazônia, os rios e os lagos são habitados por muitos seres fantásticos, que coexistem com milhares de peixes e répteis.”

A Lenda do Boto, da Vitória Régia, da Mãe D’água, da Mandioca, do Guaraná, aguçam o imaginário simbólico dos povos amazônicos. As histórias relacionadas a este gênero da cultura popular são transmitidas através da linguagem oral e vem despertando cada vez mais o interesse de pesquisadores acerca das influências na vida de adultos e principalmente das crianças, dada importância do tema surgiram produções científicas relacionadas a ele, como, por exemplo, o livro, que também já foi dissertação de mestrado, “As Lendas Amazônicas em Sala de Aula”, de Anervina Souza; “A linguagem Oral e Escrita na Pré-Escola: contribuições da narrativa com lendas amazônicas”, de Jocicléia de Souza Printes (Dissertação de Mestrado em Educação/ UFAM), “A Lenda da Vitória Régia: dois olhares para um mesmo destino” de Antonia Silva de Lima (Tese de Doutorado em Educação/UFAM).

Mencionada com a mesma intensidade tanto na produção escrita como nos depoimentos feitos pelas crianças, a floresta, a mata, as árvores e os animais também foram frequentemente representados. Se por um lado, a comunidade ribeirinha Assentamento Nazaré

está ladeada pelos rios e igarapés, por fazer frente diretamente com estes elementos naturais, por outro, toda a margem e grande parte da terra firme são assoberbadamente repletos e cobertos pela vegetação nativa, ou seja, mata com árvores das mais diferentes espécies.

Grandes ou pequenas; frutíferas ou medicamentosas¹³, as árvores da floresta também se unem ao compósito biodiverso do cenário amazônico por possuírem diversas utilidades para o povo ribeirinho e para toda comunidade amazônica em geral: sobrevivência, cura, lazer, imaginações etc.

A fim de subsidiar os argumentos que ora apresentamos, ressaltamos os estudos de Torres (2012, p.103):

A floresta, por sua vez, não representa só o universo da biodiversidade de onde os nativos extraem seus recursos para cura das enfermidades e alimento para a subsistência. Constitui-se, também, no grande palco das representações do imaginário social das populações locais em função e sua riqueza mitológica.

Todos os elementos da natureza que ao longo deste estudo fazemos menção fazem parte também do conjunto de representações simbólicas que alimentam o imaginário das crianças ribeirinhas. A Amazônia exerce esse fascínio, tem o poder de se tornar nutriente nos seus mais diferentes aspectos econômicos, políticos e socioculturais.

Assim, mesmo sendo o desenho um tema a ser tratado de modo específico no próximo tópico, sentimos a necessidade de abrir espaço para apresentar a arte gráfica de Raildo, 9 anos, de modo a justificar o argumento que ora expomos.



Figura 11. Desenho sobre a Amazônia, **Autor:** Raildo, 09 anos .

¹³ “A utilização de chás e folhas medicinais, das sementes raladas, de sucos de frutas, (ou sucos de plantas misturadas com leite é a conhecida mistura de mastruz com leite – muito usado no Norte e Nordeste do país – do sumo da folha, das compressas com folhas, o ‘leite santo’ extraído do caule das árvores que possui o poder de cura para os ribeirinhos estudados, e realizada com muita cautela e precisão no que diz respeito a quantidade de certas folhas, do leite das árvores etc...” (FRAXE, 2010, p. 239)

Percebemos que a composição dos elementos da natureza neste desenho – fig. 09, foi ordenada anteriormente pela fala da criança, ou seja, o grafismo representa o que está contido no seu imaginário. Quando o Raildo disse: *“Aonde eu moro tem coqueiro. Aonde eu moro tem frutas.”* nos certificamos que ele conduziu seu traçado gráfico confirmando o que antes havia falado.

Outras crianças assim também o fizeram:

“Onde eu moro tem plantiu de cacau, de cupuaçu e minha mãe tem um papagaio”.
(Vitor, 11 anos)

“Onde eu moro tem muitas mangueiras, muitas fruta e muitas aves”. (Daniel, 11 anos)

“Onde eu moro tem muita caça, tem cutia, tem paca, tem tatu, tem onça [...]”. (João Vitor, 11 anos)

“No lugar onde moro tem muitas árvores, tem muito coqueiro e muita ingá”. (Thais, 10 anos)

Face às atividades com a oralidade e a escrita desenvolvidas pelas crianças, foi possível perceber que a natureza e a cultura nas comunidades ribeirinhas amazônicas se mostraram como elementos subjacentes na formação do imaginário infantil. A criança não internalizou apenas a natureza, mesmo sendo esta última superlativa ao tomarmos como referência a grandeza da fauna e da flora, mas a cultura também pôde ser vista com a mesma tenacidade, pois é parte integrante de um todo amazônico. Para Loureiro (2001, p. 65) “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”.

Assim, o homem, sujeito que habita o espaço físico desta região, engendra formas diversas de se relacionar com a natureza, sua preocupação não se dá apenas no sentido de se adaptar ao meio, mas modificá-lo atendendo as suas necessidades específicas de sobrevivência e desta mesma forma constatamos na criança. Dito de outro modo, dado o ambiente em que a criança se encontra, ela não pode ser vista como simples receptora e portadora de cultura, mas como um agente de mudança, desempenhando papel dinâmico e inovador, a partir do contato direto com o seu cotidiano, influenciando e sendo influenciada por ela.

3.3 O grafismo como elemento de representação do imaginário

O desenho é um dos meios de comunicação e expressão natural do homem, que se segue no decorrer de sua infância, uma evolução gráfica, importante para o desenvolvimento mental. (Paulo de Tarso Cheida Sans).

A estratégia metodológica tomada no início desta pesquisa incluía também a utilização da linguagem gráfica, que tem sua importância constatada nas fontes bibliográficas por nós levantadas, cujo teor essencial dá ênfase a importância do desenho nas áreas distintas do conhecimento, assim afirma Derdyk, (2004, 48) “O desenho infantil é objeto de estudo por parte de psicólogos, pedagogos, artistas, educadores. Existem mil teorias e interpretações a respeito da produção gráfica infantil assim como vários enfoques possíveis quando ela é analisada”. Também Silva (2002, p. 17), relata: “Não existe uma abordagem única sobre o desenvolvimento do desenho e diversos autores tem estudado esse tema privilegiando um ou outro dos seus seguintes aspectos: cognitivo, afetivo, motor gráfico e estético”.

O desenho e as brincadeiras são atividades infantis que as crianças mais demonstram interesse, porque envolve a criatividade¹⁴, a liberdade de expressão, uma necessidade vital que se apresenta, sobretudo nessa faixa etária da vida, o que não quer dizer que o adulto não tenha apreço pelo desenho e pela brincadeira, ao contrário. Entretanto, para as crianças o desenho se constitui numa atividade potencializadora da imaginação criativa porque é desprovido de padrões estéticos do mundo adulto, mesmo que a criança tenha percepção inata do mundo e das formas, o seu sistema fisiológico precisa estar amadurecido para tal conhecimento, (DERDYK, 2004).

Desenhar é a arte gráfica que encanta as crianças e como forma de linguagem possui ampla capacidade de comunicação e expressão. Foi desse modo que percebemos durante o ato de desenhar a manifestação da fluidez imaginativa das crianças ribeirinhas que moram no Assentamento Nazaré, pois as expressões da cultura foram sendo representadas de maneira multiforme através dos desenhos, de onde aos poucos começaram a surgir os símbolos, vistos em sua plenitude pelo viés demonstrativo da linguagem gráfica. De acordo com Jung (2002, p. 20) “O que chamamos de símbolo é um termo, um nome ou mesmo uma imagem que nos pode ser familiar na vida diária, embora possua conotações especiais além do seu significado evidente e convencional”.

Procedimento contínuo aos da produção textual desenvolvida pelas crianças fizemos a seguinte pergunta a elas: Vocês gostam de desenhar? O entusiasmo e a alegria tomaram

¹⁴ “As crianças [...] demonstram um raciocínio rápido, sem dificuldades para assimilar dados, e, conseqüentemente apresentam mais criatividade no dia a dia”. (SANS, 1995, p. 48)

conta das respostas, em seguida dissemos: – Então, mãos a obra porque vocês irão desenhar aquilo que escreveram! Se anteriormente elas demonstraram contentamento em participar das atividades propostas, agora a vibração foi intensa e contagiante ao saberem que iriam brincar com o lápis e a folha de papel. Este júbilo pelo grafismo foi percebido na atitude espontânea das crianças. De acordo com Sans (1995, p.21) a vibração ocorreu porque “[...] a natureza da criança é lidar com mundo de modo lúdico, fazer o que lhe dá prazer e satisfação. Por isso gosta tanto de brincar e desenhar”.

Ancorados nesta afirmação, passaremos a demonstrar os desenhos das crianças como principal elemento gráfico que irá parametrizar o argumento acima exposto, pois acreditamos que os signos linguísticos como forma de representação estão intimamente ligados à cultura, e entre outros sistemas, inclui a linguagem gráfica. Vigotski, (2010, p. 12), assegura que: “[...] a comunicação sem signos é tão impossível quanto sem significado. Para se comunicar alguma vivência ou algum conteúdo da consciência a outra pessoa não há outro caminho a não ser a inserção numa determinada classe”.

Apresentamos, a seguir, o desenho produzido por uma das crianças moradoras do Assentamento Nazaré, Lucas, 10 anos, (Fig.10). Ele fez uso do grafismo para representar a comunidade ribeirinha onde mora, evidenciando na perspectiva de Vigotski a relação entre pensamento e linguagem.



Figura 12. Desenho “O lugar onde moro”.

Autor: Lucas 10 nos.

Ao desenhar o ambiente, a nosso ver, a criança ribeirinha se torna verdadeira artífice da representação gráfica dos símbolos marcantes da comunidade onde mora. Ela dá asas a sua

imaginação, desenhando casas na beira do rio; pescador jogando tarrafa¹⁵ em cima de uma canoa movida a motor de rabeta para pescar os peixes que aparecem na imagem, em abundância pulando na superfície do rio; as árvores e os animais da floresta. O desenho da chaminé, que não é um elemento comum do cotidiano da comunidade ribeirinha, pode ser atribuído à interferência da mídia, ou de material impresso disponível na escola. Importa dizer que é comum à criança desenhar o que a lente dos seus olhos registra como imagem percebida, mesmo que o objeto esteja aparentemente escondido. Após o registro feito, tudo passa a fazer parte do seu universo simbólico. Para Lima (2006, p.11) “[...] as imagens vão ajudando as crianças a ir construindo o mundo de representações ao relacionar o objeto numa dada situação real que eles estão presentes”.

Ao desenhar uma casa, por exemplo, ela pode caracterizá-la ao seu modo, inclusive colocando detalhes que exemplificam a amplitude de sua imaginação, como no caso da chaminé, vista no desenho do Lucas. De acordo com Legros *et al* (2007, p.141):

O trabalho do imaginário consiste em ampliar esta simbolização. A amplificação depende, pois, da faculdade imaginativa do criador em tornar sua realização inverossímil. Quanto mais o símbolo imaginário for conhecido, menos ele terá necessidade de outros símbolos para representar e ativar a história imaginária. Mas a diversidade dos símbolos utilizados, então, é em maior nível social (ele aciona um campo simbólico mais pessoal) – por exemplo, para uma planta imaginária tendo por função a transformação.

A casa que aparece neste desenho e nos demais é na sua grande maioria em forma de palafitas, embora nem todas as casas onde elas residem sejam necessariamente neste modelo, fato demonstrado em imagem anterior. Mas, a palafita que foi historicamente construída como parte do processo de ocupação da geografia humana da Amazônia, se perpetua como um dos símbolos desta região por estar sempre próxima aos rios. As crianças apreenderam este arquétipo, visto de forma recorrente no material produzido por elas (sete entre dez dos desenhos continham as palafitas), porque representaram graficamente aquilo que a criança percebe, portanto emerge do seu imaginário. Logo, este tipo de abrigo e moradia ribeirinha tem significativo destaque no imaginário delas. Sobre os símbolos, Friedmann, (2005, p. 81) tem a seguinte contribuição:

O símbolo é a linguagem da liberdade, pois não impõe nenhuma verdade, apenas “sugere” aquele que sabe ver aqueles que estão prontos para aprender, adaptando-se naturalmente ao contexto, ao nível de consciência e a capacidade de iluminação de cada pessoa. O símbolo diz do significado.

¹⁵ Tarrafa: Rede de pesca, circular, com chumbo nas bordas, e ao centro uma corda, que permite retirá-la fechada da água. In.: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Miniaurélio Século XXI; O minidicionário da Língua Portuguesa. 5.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

Podemos afirmar que por intermédio do desenho é possível visualizar as marcas da cultura na qual o universo da criança está imerso, ou na perspectiva da pedagogia paulofreireana, é a sua “leitura de mundo”, que tem nesta atividade, a sua mais perfeita tradução. No desenho, é possível identificar os pertencimentos culturais que a crianças trazem consigo, e que estão intimamente vinculados, neste caso, às vivências na comunidade Assentamento Nazaré.

Seja no momento em que contemplam a natureza no caminho até a escola, seja quando vão pescar com os seus pais ou apenas quando estão brincando, elas absorvem as marcas da tanto da natureza quanto da cultura. Tudo isso porque tivemos a oportunidade de observar como o desenho das crianças se torna linguagem escrita real, através de experimentos em que atribuímos a elas a tarefa de representar simbolicamente sua realidade, (VIGOTSKI, 2008).

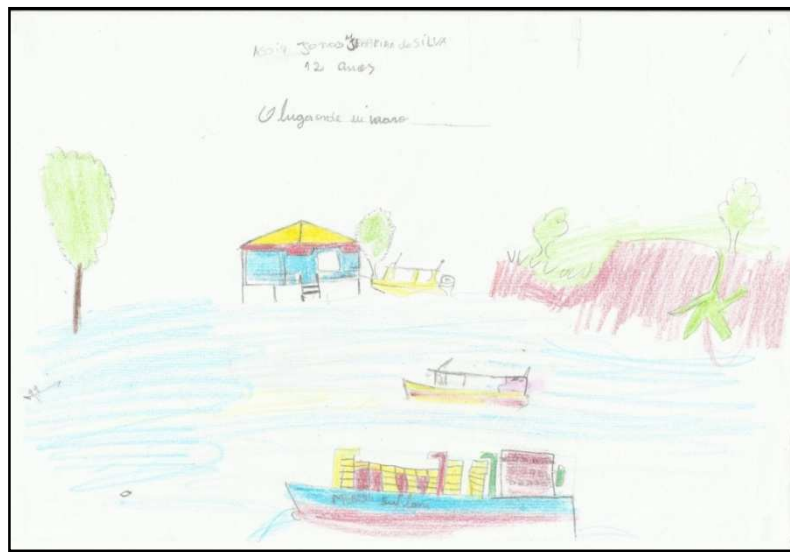


Figura 13. Desenho “O lugar onde moro”

Autor: Jonas de 12 anos

No desenho apresentado por Jonas, 10 anos, percebemos existir uma imitação do real quando três tipos de embarcações estão assim dispostas: uma lancha-escola, atracada na lateral da casa do autor, (ele mora a margem do rio e seu pai, Sr. Ferreira, é quem dirige a lancha-escola). Ainda neste desenho, temos um barco tradicional e um navio cargueiro, ambos estão marcados como uma espécie de nutriente do imaginário da criança ribeirinha, pois ela representou aquilo que seu olhar capta, o que ela percebe existir no seu cotidiano. Sendo assim, “[...] no que diz respeito à questão do real e do imaginário no constructo social, é

fundamental que se perceba que a ordem do real é submetida pela ordem da representação do imaginário.” (VASCONCELOS, 2001, p. 22).

Estes tipos de transporte fluvial representados graficamente são produto da cultura inventada pelo homem, atravessou o tempo e permanece como sendo o veículo que moradores das comunidades ribeirinhas amazônicas mais usufruem. Podem ser simples canoas movidas a remo ou barcos a motor, pequenos ou grandes (como mostra o desenho), não obstante a essas características, são também um dos componentes que alimentam e estimulam a imaginação de todos os que moram nos lugares onde o acesso só é possível utilizando estes tipos de transportes, como é caso das crianças que moram na região amazônica. “Enfim, é como se os habitantes da Amazônia, nesse convívio evanescente com a natureza por via do imaginário, fossem objetivando sua imaginação criadora por meio de uma poética da existência, que se revela em todos os subespaços que constituem a Amazônia.” (LOUREIRO, 2001, p. 85)

As embarcações amazônicas significam o ir e o vir, o chegar e o partir, o encontro e a despedida para todos os moradores ribeirinhos que dele fazem seu instrumento de locomoção, viagem ou passeio. Para as crianças ribeirinhas que se incluem neste contexto, ele é portador de surpresas, de alegrias e de tristezas, estes sentimentos se apresentam com mais intensidade nas crianças. Presenciamos em alguns momentos suas lágrimas quando não podiam ir junto a seus pais nas viagens e a manifestação do sorriso de alegria com o retorno deles ao seu convívio.

É importante registrar que a criança não só representou o barco graficamente como também ela o transpôs do papel, materializando-o fisicamente. Fizemos um registro fotográfico e apresentamos a seguir. Nele, temos a miniatura de um barco feito da árvore de miriti¹⁶ pelas mãos das próprias crianças da comunidade Assentamento Nazaré para em seguida passarem a ser utilizados como brinquedos. Elas não só adaptam os elementos da natureza como constroem seus próprios brinquedos a partir deles, sem que isso cause nenhum dano ao ambiente físico e natural. Nesta ambiência o brinquedo se torna um instrumento lúdico capaz de levar a criança ao mundo da imaginação, (MIGUEZ, 2009).

¹⁶ “Os Brinquedos de Miriti, uma fibra leve da palmeira também conhecida como Buriti e chamada de isopor da Amazônia, são fabricados há 200 anos no Pará. Nascidos da espetacular capacidade de adaptação do caboclo brasileiro à natureza que o circunda, os Brinquedos de Miriti são a expressão da sensibilidade e da representação ingênua do universo ribeirinho.” Disponível em: www.souparaense.com. Acessado em 03.06.2013.



Figura.14. Brinquedo construído pelas crianças do Assentamento Nazaré.

Fonte: Marcos Afonso Dutra, pesquisa de campo 2013.

A criança sempre está atenta a tudo, inclusive a respeito dos conflitos sociais que estão pulsando nas comunidades rurais-ribeirinhas que moram e trabalham na margem direita do rio Amazonas, compreendida desde o Lago do Puraquequara até a Costa do Tabocal, por conta da luta travada entre os agricultores e agricultoras, pescadores e moradores dessas comunidades com o Comando Militar do Exército em função da legalização e da propriedade da terra nestes espaços, situação que vem sendo acompanhada pela Nova Cartografia Social da Amazônia. *“Nós estamos trabalhando aqui nessa cartografia para provar ao Comando Militar que as terras que nós estamos são nossas, não somos invasores como eles nos chamam”¹⁷*.

Esta situação vem modificando a rotina dos moradores do Assentamento Nazaré, pois com certa regularidade, a comunidade vem sendo sobrevoada por aeronaves militares. De acordo com os moradores, em alguns casos, um helicóptero chegou a pousar no campo despertando a atenção de todos. Nosso interesse não é adensar esta discussão, mas registrar que a questão social também está representada no desenho do Elson, 10 anos. Perguntamos qual o significado da aeronave no seu desenho. A resposta dada nos surpreendeu. A criança soube justificar com riqueza de detalhes o que levou ela a desenhar um helicóptero, relacionando-o com o fato descrito por nós.

¹⁷ Depoimento do Sr.Doramir Cunha, a Nova Cartografia Social da Amazônia, coordenada pelo professor Alfredo Wagner Berno de Almeida



Figura 15. Desenho “O lugar onde moro”

Autor: Elson, 10 anos.

Não é o fato de serem crianças que não podem compreender a interferência do movimento político-social que vem ocorrendo no Assentamento Nazaré, não estão alheias a essa questão. Acompanham a movimentação através do olhar e a imagem fica registrada na memória delas. O desenho reflete com propriedade a realidade do lugar, uma espécie de prolongamento do “eu” da criança que permite a ela dizer, exprimir seus sentimentos através da arte. Ela vê o desenho assim, como portador de projeções, como invólucro e figuração do eu e situa seu funcionamento no nível do processo primário, com deslocamentos, sensações e prevalência visual, (GREIG, 2008).

Os desenhos das crianças ribeirinhas representam as observações feitas por elas sobre a égide exótica da paisagem natural, levando em consideração os aspectos socioculturais construídos pelo homem. São fidedignos com aquilo que elas disseram ou escreveram. Percebemos que foram categóricas. Por intermédio da fala, caracterizaram o lugar como calmo, tranquilo e bom para brincar, aspectos que o diferenciam da cidade de Manaus, onde existe, de acordo com elas, muito barulho.

Relacionamos essa calma a que as crianças se referem à questão da cultura tradicional do caboclo ribeirinho. Afinal, a pressa é coisa inventada pelo mundo moderno e incrustada na vida do homem que vive na cidade, tem suas raízes vistas a partir da forma como o colonizador passou a perceber e a denominar os povos indígenas ao chegar a Amazônia, atribuindo a eles de forma preconceituosa a pecha de preguiçosos. O que ele não percebeu é que o tempo do povo amazônico tem outra dinâmica. O homem da Amazônia:

Aparenta grande desinteresse ou displicência no seu modo de vida, visto por uns como resultante de um estado patológico, interpretado por outros como reflexo de uma precária formação moral, quando na realidade, se trata de uma atitude mental imposta por um comportamento ancestral em relação ao meio. (MOREIRA, 1960, p. 86)

No desenho a seguir (Fig.14), o destaque fica por conta de uma rede pendurada entre duas árvores. A interpretação deste desenho remete a tradição cultural das comunidades ribeirinha amazônicas. As combinações de vários fatores sociais têm sua parcela de contribuição na construção do desenho ao qual nos referimos, não há como desconsiderar que a imagem das redes multicoloridas presente nos barcos que navegam pelos rios da Amazônia, e passam bem a margem da comunidade Assentamento Nazaré diariamente, como também a presença comum deste objeto nas casas ribeirinhas, foram determinantes para a composição final do desenho.



Figura16. Desenho “O lugar onde moro”
 Autora: Cassiane, 10 anos.

Não menos importante que a imagens do brinquedo e dos símbolos tradicionais, foi a produção gráfica que as crianças fizeram sobre o tema “Amazônia”, sugerido por nós. Para esta atividade, tivemos o cuidado de não atribuir nenhum conceito ou definição¹⁸ sobre esta região, mesmo porque acarretaria prejuízo ao trabalho, uma vez que a proposta consistia em perceber a presença dos símbolos tradicionais amazônicos no desenho das crianças. Portanto, deixamos fluir as muitas “Amazônias” que compõem o imaginário delas. Mesmo porque, na perspectiva de Witkoski (2010, p. 99):

¹⁸ “O problema de se definir o que seja a Amazônia consiste, antes de mais nada, em submeter-se essas considerações particulares a um critério geral e comum que englobe, numa só formula geografia, essa diversidade de sentido e de condições.” (MOREIRA, 1960, p. 9)

Um dos aspectos dessa enormidade de representações diz respeito, por exemplo, a gênese e formação da própria identidade da Amazônia. Aqui de antemão uma questão se torna indispensável: a que Amazônia nos referimos? Há, de um ponto de vista histórico e social, presente no imaginário do homem amazônico, do homem brasileiro e dos homens em geral, Amazônias muito diferentes.

Representações sobre a Amazônia estão sendo produzidas em todo tempo e lugar. Desde o começo do processo “civilizatório”, que esta região passou a ser motivo de investigação e disputa, sempre movida por diversos interesses. Com a ampliação do alcance midiático, a invenção deste nome associado aos apelos de “preservação da floresta” soberbamente presente neste espaço, ganhou dimensões para além de sua região de fronteira. Nesta linha de pensamento Reigota, (2010, p. 59) ressalta que “os meios de comunicação nos últimos anos, após o assassinato do sindicalista Chico Mendes, se encarregaram de divulgar o problema da Amazônia em todo o mundo, provocando um verdadeiro frenesi sobre o tema”.

Os meios de comunicação de massa, indiscutivelmente a televisão, estão presentes na casa dos moradores do Assentamento Nazaré. Tem sua importância assegurada no estímulo a imaginação das crianças na medida em que elas ficam horas expostas à frente destes aparelhos, apropriando-se das imagens e dos símbolos para, em outros momentos de sociabilidade, redimensionar e representar no meio ao qual estão inseridas. Certamente, podemos afirmar que este recurso midiático detentor de imagens é apenas uma brecha que influencia na construção do imaginário da criança ribeirinha.

Podemos confirmar no desenho sobre a Amazônia produzido por Elizeu, de 8 anos, (Fig. 15) que criança por ser sujeito integrante desta região, destacou vários elementos da natureza: pássaros de diferentes tamanhos, árvores carregada de frutos, o chão coberto pela grama e flores sorridentes. A cultura também está representada no grafismo através da parte frontal de uma casa, onde aparece uma porta com fechadura, a janela com uma pessoa e uma antena de TV no teto, sem esquecermos-nos da criança soltando pipa, ou seja, podemos afirmar que a criança é protagonista de sua própria ação esteja ela onde estiver. Afinal:

As crianças brasileiras estão em toda parte. Nas ruas, à saída das escolas, nas praças, nas ruas, nas praias. Sabemos que seu destino é variado. Há as que estudam, trabalham, as que cheiram cola, as que brincam, as que roubam. Há as que são amadas e, outras, simplesmente usadas. Seus rostinhos mulatos, brancos, negros, e mestiços desfilam na televisão, nos anúncios da mídia, nos rótulos dos mais variados gêneros de consumo. (DEL PRIORE, 2004, p. 07).

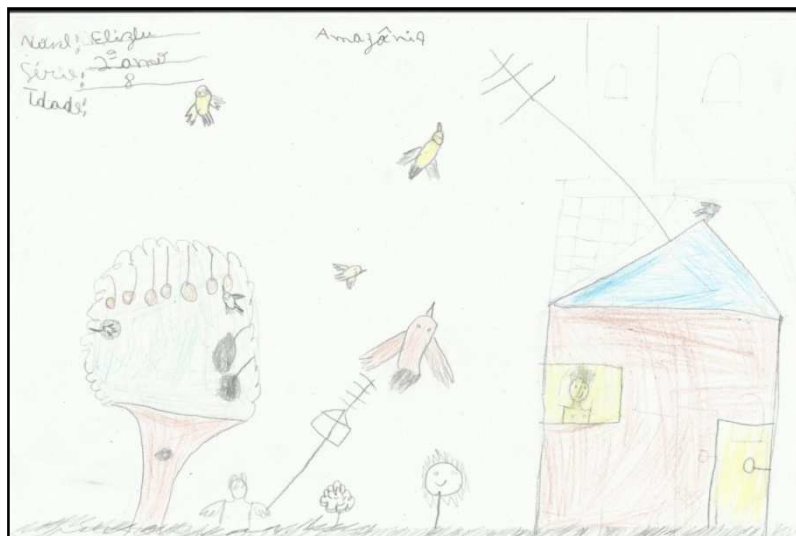


Figura 17. Desenho sobre a Amazônia.

Autor: Elizeu, 8 anos.

Há, por assim dizer, um entrelaçamento entre a imagem simbólica, o real e imaginário, embora o real nem sempre se apresente de forma direta e imediata, mas sua representação é uma construção imaginária. Para Vasconcelos (2001, p.21) “A imaginação advinda do sujeito, mesclada pelas influências do social, retorna ao social em forma de produção e criação, atestando realidade imaginária e objetividade social”.

Significa dizer, que nesse momento, ao estar em frente do aparelho de televisão, a criança, sem ter noção do poder da mídia sobre sua formação, retém todo tipo de informação que é transmitida. Ela “elege” os seus heróis, humanos ou fictícios a partir do poder da imagem que lhe é proporcionada. Afinal, mesmo estando em contexto ribeirinho, distante dos centros urbanos, a criança não está isenta de ser seduzida pela imagem midiática.

Ilan Brenman, em sua tese de doutorado “A Condenação de Emília: o politicamente correto na educação infantil” assegura que com a televisão, a criança é colocada desde cedo em contato com a imagem midiática, portanto não se distinguindo do mundo adulto. Este aparelho proporciona a ela o escancaramento de todo tipo de informações e imagens, dando as crianças desde cedo mais do que elas necessitam, ou seja, damos respostas antes delas fazerem as perguntas.

Tanto é verdadeira a afirmação acima que selecionamos a seguir o desenho feito pelo Lucas Freitas, de 9 anos. Neste grafismo, os elementos da fauna amazônica estão bem destacados. Todavia, percebemos a influência da mídia no desenho da criança, porque o pássaro conhecido como pica-pau foi colorido com as mesmas cores do desenho animado veiculado na televisão brasileira.



Figura 18. Desenho sobre a Amazônia.

Autor: Lucas, 9 anos.

Foi também no artigo da professora Magali Franco Bueno “Natureza como Representação da Amazônia”, que encontramos identificações com o nosso trabalho. A autora inicia argumentando que “Amazônia: a mera enunciação desse nome evoca um conjunto de anunciações, imagens, e de opiniões sobre um determinado espaço. Este conjunto de elementos forma uma representação sobre a região, uma representação que é também social, pois é socialmente elaborada e partilhada”. (2008, p. 77).

Ela faz um levantamento sobre as origens do conceito de representação em Durkheim, passando por Mauss e Sérgio Moscovici, e arremata afirmando que este conceito está permeado pelas questões da linguagem, dos símbolos e das imagens, perpassando por todas as áreas das ciências humanas, afirmação que muito nos interessa, uma vez que este trabalho tem nas representações simbólicas uma veia para o entendimento das questões psicológicas, humanas e sociais que pulsam no comportamento das crianças ribeirinhas e sua forma específica de apreender o mundo.

Cabe dizer que a Amazônia vem sendo representada a partir dos seus aspectos naturais e culturais: o homem, os rios, a floresta, as lendas, os contos, os cantos e os encantos que emergem da região, pois servem como adubo para nutrir a imaginação dos moradores e daqueles que se lançam a conhecer a região, seja qual for o campo de interesse. Nesse sentido, recorremos a Coelho, (2012, p. 50):

As associações mentais feitas ao se ouvir ou pronunciar o termo “Amazônia” não depende, é claro, do ponto de vista de quem escuta ou fala e do contexto sociocultural e histórico em que esse conceito é reproduzido. “Amazônia” é, como se costuma dizer um dos termos mais conhecidos no mundo inteiro. A imagem que se forma a partir deste termo tão popular, no entanto, está longe de ter uma característica uniforme ou singular. Pelo contrário, cada pessoa no planeta que tem contato com o termo “Amazônia”, desenvolve, de acordo com sua experiência pessoal com a região (ou com o conceito) uma opinião particular sobre ela, gerando imagens individuais a respeito dela.

Foi com o propósito de buscar nas “imagens individuais sobre a Amazonia” que recorremos, em especial ao grafismo da criança ribeirinha, para sabermos que conceito e imagens ela internaliza, e qual o significado do termo “Amazônia” estando ela em proximidade constante com os elementos presentes neste espaço geográfico. Afinal, ela vive e convive no que diz respeito ao seu *habitat*, entre o real e o imaginário amazônico. Associamo-nos a Loureiro (2001). Este autor afirma que se percebe nas relações estetizantes do real da Amazônia que há um maravilhamento do homem, o que é próprio de quem está diante de algo que é imenso, mas que esta natureza real é transformada por intermédio do seu imaginário.

Sendo assim, nada mais justo do que perguntarmos como esta região vem sendo representada para crianças ribeirinhas que moram, navegam, transitam, estudam e brincam em vários espaços geográficos que a constituem. Nessa direção, solicitamos que as crianças realizassem um desenho a partir do tema “Amazônia”.

A seguir apresentamos outra produção gráfica sobre o tema que ora citamos. Desta vez a autora é Ester, 8 anos.



Figura 19. Desenho da Amazônia.

Autora: Ester, 8 anos.

É possível notar a partir do desenho feito pela criança ribeirinha, que a Amazônia é um compósito de representações simbólicas¹⁹ que podem ser analisadas através de diferentes elementos. A casa em forma de palafita, a árvore com seus frutos representando a floresta, os pássaros, tem sua importância polissêmica dentro do contexto sociocultural amazônico, na medida em que carregam consigo nuances sujeitas a diferentes interpretações pelo homem. Duarte Jr. (1994, p. 26), deixa claro esse entendimento quando afirma:

Desta forma, entre homem e natureza colocam-se os símbolos, a palavra, a linguagem humana. E à vida (biológica) acrescenta-se um sentido, tornando-a existência. O homem não vive simplesmente, mas existe: busca mais e mais dar significado ao fato de se encontrar aqui, nascendo, construindo e morrendo. A história do homem é a história do sentido que ele procura imprimir ao seu universo.

A criança apresenta estruturas e formas específicas de percepção e de apreensão do universo que compõe seu entorno, pois diferente do adulto. Ela se destaca pelo modo de escolha e de seus atributos perceptivos que lhe garantem características específicas como sinalizado em parágrafo anterior, ao “tomar para si” as coisas do mundo. Para Vigotski (2007, p. 25):

A principal diferença entre os processo de escolha no adulto e na criança é que, nesta, a série de movimentos tentativos consistiu o próprio processo de seleção. A criança não escolhe o estímulo (a tecla necessária) como ponto de partida para o movimento consequente, mas seleciona o movimento, comparando o resultado com a instrução dada.

Diante do exposto, asseguramos que crianças ribeirinhas, desde pequenas crescem mergulhadas num rio de cultura, e se veem com frequência a balançar numa rede de sistemas simbólicos que aguçam as mais variadas formas de representações. A metaforização é usada para dizer que: nada do que está posto para a criança no seu *habitat* foi ela quem criou, pois a relação com o ambiente sociocultural preexiste antes mesmo do nascimento dela. Esses condicionantes socioambientais fortalecem as relações, uma vez que estão enraizados na cultura do homem amazônico através da tradição dos que moram, se organizam e se relacionam em diferentes sociedades urbanas, rurais e ribeirinhas.

3.4 Interpretações sobre o imaginário da criança ribeirinha amazônica

¹⁹ Representação sobre a Amazônia também na literatura infantil. O personagem Rafa, do livro “Amigos da Amazônia”, faz o seguinte comentário ao deslizar o dedo sobre o mapa da Amazônia: “Os traços que representavam os rios encheram-se de água e transformaram-se em rios de verdade. O verde do mapa deu lugar as florestas povoadas por uma quantidade quase infinita de insetos, pássaros e animais. Nos rios peixes de todos os tipos e tamanhos: piranha, pirarucu, tucunaré, tambaqui, pacu, curimatã, surubim...Os demais símbolos deram lugar a cidades ribeirinhas, aldeias indígenas, estradas recursos naturais e pessoas desenvolvendo os mais variados tipos de atividades.” (CARRARO, 2006, p. 24)

Realizar o tratamento e análise dos dados relacionados a uma pesquisa não é uma tarefa fácil. Aliás, esta etapa requer cuidado minucioso por parte do pesquisador desde o procedimento inicial da coleta até processo finalização desta etapa. Antes mesmo da visita “in loco” na comunidade Assentamento Nazaré, realizamos um delicado levantamento bibliográfico a fim de cercarmos teoricamente o objeto de estudo desta pesquisa: o imaginário da criança ribeirinha, e quiçá apontarmos soluções para o problema investigado, pois entendemos ser passível de tratamento científico. É o que diz André (1995, p. 47):

A teoria tem um papel fundamental na formulação de um problema e na orientação das questões norteadoras. Para isso o pesquisador faz uso de um amplo estudo da literatura pertinente para verificar que aspectos desse tema amplo já foram explorados e quais ainda carecem de estudos sistemáticos.

O conhecimento científico possui, dentre outras finalidades, o caráter de sustentar os argumentos do pesquisador, “modificando” o traçado para além do conhecimento popular ou do refutado senso comum. Foi sob o batuta deste tipo de conhecimento que nosso olhar sobre o problema, o objeto e os sujeitos da pesquisa, assumiu uma nova dimensão.

Inicialmente recorremos ao método etnográfico, posto que “a etnografia é um esquema de pesquisa desenvolvido pelos antropólogos, para estudar a cultura de uma sociedade. Etimologicamente etnografia significa descrição cultural.” (ANDRÉ, 2007, p. 27). Com o mesmo propósito, nos ancoramos em diferentes olhares²⁰ sobre a Amazônia e o Amazonas para subsidiar esta análise sobre a comunidade ribeirinha Assentamento Nazaré.

Para maior compreensão sobre campo onde realizamos a pesquisa, traçamos um panorama descritivo da comunidade citada, onde foi possível analisar os detalhes sobre os diferentes aspectos socioculturais que estão subjacentes na prática cotidiana dos que moram nesta comunidade, para em seguida, afirmarmos com base nos dados coletados que:

A) A comunidade ribeirinha Assentamento Nazaré, possui traços identitários que podem ser equiparados àquelas primeiras comunidades ribeirinhas que deram início a ocupação e a integração dos espaços na Amazônia, principalmente por estar localizada a margem dos rios, neste caso, o rio Amazonas.

²⁰ FRAXE, Therezinha de J. P. “Cultura Cabocla Ribeirinha: mitos lendas e transculturalidade”; LOUREIRO João de Jesus Paes. “Cultura Amazônica: uma poética do imaginário”; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. “Cartografias Ribeirinhas”; TRINDADE JUNIOR, Sant-Clair Cordeiro da et all. “Cidade ribeirinhas na Amazônia: mudanças e permanências”; WAGLEY, Chales – “Uma comunidade Amazônica”.

- B) Seus moradores mantêm uma relação harmônica com o meio ambiente porque sabem que a forma de organização e também das práticas socais que se inserem neste espaço podem garantir a perpetuação dos recursos naturais, bem como da reprodução material e dos bens culturais, (OLIVEIRA, 2008).
- C) A agricultura de subsistência (cultivo da mandioca e de árvores frutíferas) são as principais fontes de renda dos comunitários, em conjunto com a piscicultura: pesca no rio e criação de peixes em viveiros, em especial o matrinxã. Entretanto, percebemos que a lucratividade com esta atividade comercial não faz com que os moradores ascendam economicamente, porque a proposta se dá em torno do ganho para o sustento das famílias e também pela troca do produto com alimentos industrializados. Em outra comunidade pesquisada por Fraxe (2010, p. 143), a autora constatou que “[...] parte dos elementos produzidos nos diferentes ecotipos do sistema agroflorestal integra a dieta alimentar dos ribeirinhos, enquanto a outra parte é comercializada”.
- D) Verificamos que as casas, na sua grande maioria, são de madeira e cobertas com telha de zinco, mas as construções de alvenaria começam a ocupar também o espaço. A principal característica social das famílias do assentamento é a simplicidade. No interior dos lares não existe opulência nem ostentação de bens materiais de última geração, apenas utensílios necessários e comuns, como: televisão, geladeira, cama e fogão. Nada de móveis finos ou sofisticados, nem tampouco de ambiente decorados. Neste caso a decoração da ambiência fica por conta da própria natureza: árvores, plantas, flores, folhas e frutos, sem deixar de lado a refrigeração natural resultante da brisa do rio Amazonas.

Após alguns dias de convivência na comunidade, percebemos que não houve brigas, desavenças ou confusões, nada que atrapalhasse a quietude do lugar ou que necessitasse de intervenções de alguma autoridade policial. Ao contrário, o que vimos foi uma ação coletiva voltada à construção da casa dos moradores e que também se estendia no momento da chegada dos barcos através da solidariedade que irmana dos povos ribeirinhos no sentido de carregar as bagagens dos que não armazenam forças para subir a ladeira de 300 metros até o “topo” do assentamento. Fraxe, (2010, p. 1650) conclui:

A verdade é essa: apesar da comunidade ser próxima de Manaus, as famílias ribeirinhas vivem em harmonia, segurança e solidariedade, sem recorrer a delegados de polícia ou a outro interventor para manter a ‘ordem’. O cotidiano ribeirinho é estabelecido pelos comunitários que exercem um certo poder na comunidade.

Ficamos sensibilizados ao constatar o sacrifício dos moradores quando são acometidos por alguma doença que necessita de cuidados especiais, pois não há na comunidade um Posto Médico de Saúde. Esse fato ganha outra dimensão quando se trata de idosos e de crianças. Estes fazem uma via-crúcis para chegar até o atendimento mais próximo. Eles disseram que estão cheios de promessas feitas pelos políticos que só comparecem na comunidade em momento de campanha, em busca de votos. De acordo com Wagley (1988, p. 36) “[...] a saúde da população da Amazônia, entretanto, depende tanto da alimentação, como de melhores recursos e principalmente de atendimento médico”.

Há outra preocupação dos moradores. Relataram existir uma luta quase inglória com as Forças Armadas do Exército que não cedem espaço para que seja construída a tão sonhada estrada de chão que liga o Assentamento Nazaré a Rio Preto da Eva. De acordo com eles a estrada vai facilitar sobremaneira o acesso a Manaus, com mais rapidez e eficiência, porém os militares insistem que a terra legalmente pertence a eles, e não abrem mão para qualquer tipo de “invasão”.

Mas os moradores do Assentamento Nazaré não os únicos a enfrentarem esse problema. Citamos anteriormente que a Nova Cartografia Social da Amazonia, e seus pesquisadores, coordenados pelo professor Alfredo Wagner Berno de Almeida, apresentam material de pesquisa impresso, volume 37, com o seguinte título: “Pescadores e Pescadoras, Agricultores e Agricultores do lago do Puraquequara e Jatuarana: luta e garra contra a opressão do Exército, à vitória das comunidades ribeirinhas, área rural de Manaus.” Ainda assim:

Mesmo vivendo em meio à floresta, com e da floresta o homem amazônico vislumbra a tropicalidade como espaço de tipicidades e misérias que os leva a reconhecer o confronto contínuo com o ‘inferno verde’ e o desejo de claridade; apelo que ressoa no íntimo do homem, possibilitando aguda consciência de precariedade de tal condição no mundo, transfigurando a alegoria do rio como caminho sinuoso e contínuo sempre a correr e a buscar o mesmo destino. (ARAÚJO e ARAÚJO, 2007, p. 67).

Finalmente, percebemos que a comunidade apresenta ainda uma riqueza no que diz respeito a recursos naturais, tais como igarapés, variadas espécies de plantas e sua proximidade com o rio Amazonas, o qual é responsável pela grande variedade de peixes que serve como base alimentar dos ribeirinhos aí localizados. Apesar de ser um assentamento do INCRA e haver áreas de preservação no local, muitos de seus recursos são extraídos de forma indiscriminada, assim como são visíveis altos níveis de poluição e degradação ambientais causados pelos próprios moradores do local, apresentando-se esse, como um dos principais problemas para o seu desenvolvimento.

Quanto a Escola Municipal Nossa Senhora de Nazaré, local onde aplicamos os instrumentos de pesquisa, mesmo sendo único o prédio erguido na comunidade, para os comunitários, carece de urgente reforma. Em nossa ultima visita, fevereiro de 2013, percebemos os seguintes problemas físicos: forro de uma das salas necessitando de reparos, ventiladores quebrados, torneira com defeito, lâmpadas queimadas, armários danificados e salas improvisadas demonstravam que a escola necessita de uma reforma urgente. De acordo com o gestor, Fredson da Silva Ferreira, esses problemas foram repassado para a SEMED em Manaus e aguardam providências.

Outro detalhe que chamou nossa atenção, diz respeito à extensão física da escola, local adaptado onde crianças e jovens assistem às aulas. Este espaço é denominado de “anexo”. Sobre esse “arranjo” físico escolar cabe dizer que, a precariedade associada a temporada de inverno sempre chuvas prolongadas e ventos intempestivos, impedem que as aulas ocorram com tranquilidade. No verão amazônico, as altas temperaturas acompanhadas de forte calor, tornam o ambiente impróprio para o exercício pedagógico, ou seja, o local não foi adaptado para enfrentar os fenômenos naturais, fazendo com que o ensino e²¹ a aprendizagem fiquem, de certo modo, comprometidos.

Mesmo enfrentando essas intempéries, a escola foi muitíssimo bem representada tanto na fala como no desenho das crianças, pois é o espaço onde elas se reúnem diariamente para estudar, brincar, correr, jogar bola, subir nas árvores, pular e estabelecer laços de amizade. Elas demonstraram disposição, vontade e alegria em frequentar este espaço.

Nesse sentido, ressaltamos que a Sociologia da Infância e da criança tem se importado com essas e outras manifestações que se estabelecem no *corpus* da sociedade e das instituições, bem como com os diferentes estudos sobre o cotidiano do todas aquelas que moram, brincam e trabalham em diferentes espaços amazônicos.

Sendo o único local onde as crianças ribeirinhas amazônicas da comunidade Assentamento Nazaré frequentam diariamente, foi verificado através da oralidade e do grafismo, que a escola também é um elemento da cultura que está presente e se manifesta no imaginário delas, isto porque dos mais de 20 trabalhos analisados, em 15 deles a escola foi destaque.

O desenho a seguir, produzido por Ozéias, de 10 anos, é revelador desta afirmação. Em meio à floresta e casas, o aluno desenhou o prédio escolar.

²¹ Destaque para a tese de doutorado em Estudos da Criança da professora Evelyn Lauria Noronha “As crianças perambulantes- trabalhadoras, trabalhadoras-perambulantes nas feiras de Manaus: um olhar a partir da sociologia da infância. Universidade do Minho, Instituto de Educação, 2010.



Figura 20. Desenho “O lugar onde moro .

Autor: Ozéias, 10 anos.

Na mesma linha que sustentou nossas interpretações descritivas sobre o Assentamento Nazaré, fomos à busca da ciência para analisarmos a criança e suas diferentes maneiras de representar o universo que o cerca, bem como investigar o seu universo simbólico. Ressaltamos ainda, que a análise do desenho das crianças foi feita a partir da produção gráfica enquanto representação dos símbolos tradicionais amazônicos, sem maiores aprofundamentos em estudos no campo da semiótica.

Apropriadamos-nos inicialmente dos escritos de L. S. Vigotski em sua obra “A Formação do Pensamento e da Linguagem” para entendermos as relações entre pensamento e linguagem que fazem parte do desenvolvimento processual do comportamento da criança. O autor citado dá ênfase às questões culturais como sendo importantes para analisar os meios pelos quais o homem transforma a natureza pelo uso de instrumento através de signos. Para o autor citado:

A função da linguagem é comunicativa. A linguagem é antes de mais, é antes de tudo, um meio de comunicação social, de enunciação e compreensão [...] A linguagem como que coadunava as funções da comunicação e do pensamento, mas essas duas funções estão de tal forma interligadas que a sua presença na linguagem condicionava a maneira como transcorria a sua evolução e como as duas se unificavam estruturalmente. (2010, p. 11)

Orientados pela teoria histórico-cultural vigotskiana, e ao fazermos uso de diferentes tipos de linguagens (escrita, oral e artística), percebemos que as influências da cultura e dos elementos simbólicos estão presentes na formação do imaginário das crianças ribeirinhas do Assentamento Nazaré, e são recorrentes, uma vez que o ser humano não nasce pronto e nem tampouco se deixa acomodar, faz uso de diferentes instrumentos e linguagens para

transformar o ambiente em que vive. Na perspectiva do autor mencionado, o homem é fruto do contato imediato com o meio, e o mesmo ocorre com as crianças quando aprendem a usar a comunicação como expressão da linguagem. Logo, elas mudam radicalmente sua percepção de mundo.

Vimos que não estamos sozinhos na tarefa de analisar o processo de mediação criança-ambiente na região amazônica. Encontramos aderência em outros trabalhos cuja centralidade está voltada para a presença humana em diferentes espaços: urbanos, rurais ou ribeirinhos. Como no caso da obra organizada por Barreto e Almeida (2007), intitulada *Crianças e Jovens no Amazonas (XVI e XIX): imaginários e representações históricas*. E o estudo realizado por Araújo e Araújo (2007), *Simbolismo e Imaginário: um olhar sobre a cultura do Vale do Juruá*.

Os autores nos brindam com estes trabalhos assegurando ser visível que o fio condutor entre a Natureza e a Cultura é muito tênue. Continuam no intercurso da obra argumentando que é na teia das relações sociais adversas que crianças e jovens das sociedades são incluídas no curso da história da Amazônia, (BARRETO E ALMEIDA, 2007).

Associamo-nos a esse discurso para afirmar, após o trabalho desenvolvido, que as crianças ribeirinhas que residem no Assentamento Nazaré estão incluídas no processo dialógico entre a natureza e a cultura, onde a sinergia entre essas duas categorias faz com que os símbolos sejam produzidos e legitimados socialmente, servindo ao pensamento delas como estrutura representativa e de imaginários. De acordo com Duran (2001, p. 41):

Todo pensamento humano é uma re-presentação, isto é, passa por articulações simbólicas. Ao contrário do que afirmou um psiquiatra que esteve muito tempo na moda, no homem não há uma solução de continuidade entre o 'imaginário' e o 'símbolo'. Por consequência, o imaginário possui o conector obrigatório pelo qual forma-se qualquer representação humana.

Ao analisarmos a oralidade e a escrita nos desenhos das crianças ribeirinhas percebemos que os símbolos tradicionais amazônicos: os rios, os igarapés, os peixes, os barcos, a floresta, os animais, a moradia - se transformaram em representações e reelaborados passaram a pertencer ao universo simbólico das crianças ribeirinhas. Neste sentido, se torna contundente afirmar que pela ótica das diferentes linguagens exploradas pelas crianças, a flora, a fauna e a cultura são elementos do real, porém transfigurados, passaram a fazer parte do imaginário delas.

No que tange as questões da cultura, vimos que ela é também fonte inesgotável de contrução de símbolos, de experiências, de trabalho acumulado, de beleza e de utopias,

visivelmente presentes nos desenhos das crianças, nos permitindo redescobrir a Amazônia pelo viés do imaginário infantil.

Sobre relações do imaginário com a cultura amazônica, cabe ainda citarmos a seguinte contribuição de Loureiro (2001, p. 69): “[...] graças a esta forma peculiar do homem da região (que a Amazônia, que sempre se constituiu para os viajantes e estudiosos um espaço delimitado de geografia e cultura), tornou-se também uma extensão ilimitada as instigações do imaginário”.

Assumimos que a criança é a responsável também por esse olhar extensivo sobre as questões culturais amazônicas. Ela pode definir e antecipar o que vai desenhar através da escrita. Pode acontecer também o contrário, o desenho reproduzir o que ela quer dizer em forma da escrita. Certo é, ambos podem ser definidos como um marco da representação individual de cada criança inserida em determinado contexto, tratado aqui como contexto ribeirinho amazônico.

Tomamos como exemplo o que escreveu Raildo, 10 anos, quando em seu texto, ele deixou claro o que iria desenhar. *“Aonde eu moro tem coqueiro. Aonde eu moro tem frutas.”* Nos desenhos produzidos pelas crianças, verificamos essa constante relação entre as linguagens oral, escrita e visual.

Para Derdyk (2004, p. 32) o desenho significa “representações de formas sobre uma superfície, por meio de linhas, pontos e manchas, com objetivo artístico, lúdico ou científico. [...] Arte e a técnica de representar sobre o papel com lápis ou pincel, um tema real ou imaginário [...]”. É a manifestação de uma necessidade vital da criança: agir sobre o mundo que o cerca; intercambiar e comunicar.

A partir do momento em que as crianças ribeirinhas se viram frente a uma folha de papel em branco e com um lápis na mão, o cotidiano sociocultural amazônico veio à tona. Os traçados dos lápis foram se transformando em representações: barcos, remos, redes, canoas, rios. É a criação que se transformar em “produto” final pelas mãos da arte de desenhar. Sans (1995, p. 38) apresentam o seguinte comentário acerca do nosso comentário: “Acentuamos que a criança possui aguçado senso de observação sobre tudo o que acontece ao seu redor. Graças a sua capacidade, ela se concentra enquanto desenha, refletindo em sua interpretação gráfica o seu conhecimento, interesse, sentimento e gosto pelas coisas”.

As influências do meio ambiente estiveram marcadamente presente nos desenhos das crianças. Vimos a força da natureza ganhar vida sobre o papel, através do movimentos sublime dos rios, dos peixes vivos a saltarem sobre a superfície das águas e o homem com sua rede e a tradicional atividade de pescar em busca do alimento de cada dia. Vimos também as

árvores carregada de frutos saborosos e os passarinhos com seus ninhos artesanais, sem deixar de lado as palafitas ribeirinhas. Pelo viés do desenho, “[...] a criança promove uma comunhão com ela e com o meio, entre ela e o cosmo. A propriedade que a criança estabelece com os objetos, com situações, depende da intensidade afetiva, do tônus energético que ela mantém como qualidade de relações com o mundo”. (DERDYK, 2004, p. 60)

No uso de diferentes tipos de linguagem: oralidade (conversa informal e entrevista semiestruturada), produção textual e o uso do desenho, visualizamos conteúdos de natureza física e social relacionados com o simbolismo amazônico e seus desdobramentos na composição do imaginário da criança ribeirinha. Sobre as questões da importância dos símbolos, encontramos segurança no aporte teórico de Laraia (2007, p.55):

Todo comportamento humano se origina do uso de símbolos. Foi o símbolo que transformou nossos ancestrais antropóides em homens e fê-los humanos. Todas as civilizações se espalharam e perpetuaram somente pelo uso de símbolos. Toda cultura depende de símbolos. É o exercício da faculdade de simbolização que torna possível a sua perpetuação. Sem o símbolo não haveria cultura, e o homem seria animal, não um ser humano.....O comportamento humano é o comportamento simbólico. Uma criança do gênero *Homo* torna-se humana somente quando é introduzida e participa da ordem de fenômenos superorgânicos que é a cultura. E a chave deste mundo, e o meio de participação nele, é o símbolo.

A fim de adensar com o argumento do referido autor ao afirmar que “toda cultura depende de símbolos”, apresentamos a seguir o desenho do Vinicius, 09 anos. Esta criança fez uso do grafismo para expor sua imaginação através do traçado das linhas, demonstrando o máximo de semelhança com aquilo que se apresenta no seu cotidiano, e ao desenhar o barco, sinônimo da cultura tradicional, representou simbolicamente a Amazônia. Nas palavras de Derdyk (2004, p. 117) “A criança estabelece um vínculo existencial profundo com o desenho ou com qualquer outro ato criativo. Daí a necessidade de recorreremos ao desenvolvimento da linguagem gráfica”.

De acordo com nossa interpretação a criança internalizou a realidade exterior e em seguida representou graficamente o seu pensamento, ancorado no realismo imagético vivenciado por ela, em seguida transformado em linguagem simbólica. Desse modo, tivemos a oportunidade de observar como o desenho da criança se torna linguagem escrita real, através de experimentos onde atribuímos a elas a tarefa de representar simbolicamente um tema proposto, (VIGOTSKI, 2008).

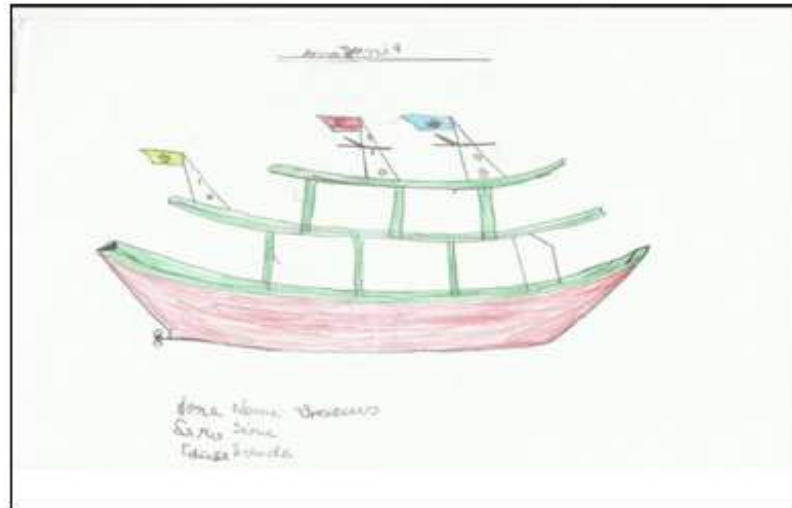


Figura 21. Desenho sobre a Amazônia.
Autor: Vinicius, 09 anos.

Seja através da utilização das ações que envolvem a utilização dos símbolos, manifestados por via do ato de pensar e de agir, de se relacionar ou de representar, como fez Vinicius, criança ribeirinha e autor do desenho (Fig. 19) ao revelar através do seu imaginário que a Amazônia para ele possui uma representação simbólica que se chama barco. Isto ocorreu porque os símbolos têm o grande poder de evocar, já que se dirigem ao nosso intelecto, estimulam nossas emoções e nosso espírito.

Enfim, após análise dos dados coletados e posteriormente tratados cientificamente, percebemos que oralidade, e principalmente o desenho, revelaram que os elementos simbólicos presentes na cultura amazônica contribuem para a formação do imaginário das crianças ribeirinhas que moram no Assentamento Nazaré, porque através da vivência e do contato direto com o ambiente ribeirinho, o símbolo existente no mundo da natureza e da sociedade passou a ser ressignificado pelas experiências das crianças no dia a dia, e graças a sua diversidade de condições socioculturais, continua a fomentar o imaginário, especialmente das crianças ribeirinhas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo exigiu mais do que simples leituras acerca de metodologias que orientam como encontrar o caminho adequado para alcançar objetivos, e quiçá solucionar o problema apontado no Projeto de Pesquisa científica que desenvolvemos ao longo de dois anos. Colocamos na mochila experiências subjetivas para as quais algumas vezes a ciência costuma torcer o nariz, mas que são consideradas fundamentais para a sensibilização de crianças, dentre as quais destacamos a afetividade. Este argumento inicial é fundamental porque “[...] a ação humana é radicalmente subjetiva. O comportamento humano, ao contrário dos fenômenos naturais, não pode ser descrito e muito menos explicado com base nas suas características exteriores e objetiváveis.” (SANTOS, 2001, p. 67).

A experiência a que estamos nos referindo tem a ver com nossa militância profissional no magistério dos anos iniciais do ensino fundamental no espaço urbano, e está intrinsecamente ligada a esta pesquisa, porque serviu para estreitar as relações com crianças ribeirinhas amazônicas, tendo o cuidado de preservar os aspectos locais face a diversidade sociocultural onde elas se encontram. Na concepção de Oliveira (2011) esses aspectos são resultantes da heterogeneidade das tradições culturais, históricas e políticas que permeiam a vida da cidade de cada Estado brasileiro e pela diversidade de recursos humanos presentes em cada região do país.

Os diferentes autores, Vigotski, Duran, Loureiro, Barreto, Apoluceno e suas respectivas obras elencadas no desenvolvimento deste trabalho, consubstanciaram nossa lente sobre o objeto investigado: “o imaginário da criança ribeirinha amazônica”. A prática de campo nos levou a um contato inter-relacional com o ser “criança”, e desse modo verificamos que estudar os processos subjetivos, percebidos através da linguagem apresentada pela criança ribeirinha da comunidade Assentamento Nazaré, nos aproximou dos entendimentos sobre as especificidades que norteiam a percepção dessa criança nos espaços amazônicos.

O embricamento entre os autores citados foi fundamental para esta pesquisa, pois de nada valeria adentrarmos à prática de campo sem o devido conhecimento teórico acerca do objeto investigado. Tivemos o cuidado com esta seleção, caso contrário, correríamos o risco de fazer analogias preconcebidas sobre a descrição do Assentamento Nazaré, e principalmente, sobre as crianças que moram neste local e no seu entorno.

Assim, este estudo revelou que apesar das fortes influências midiáticas do mundo contemporâneo os símbolos tradicionais presentes na cultura continuam a fomentar a imaginação da criança, sobretudo daquelas que moram nos espaços ribeirinhos da Amazônia.

Isto porque a criança ressignifica, através dos sentidos, as imagens externas percebidas no ambiente em quem está inserida.

No que se refere às questões midiáticas, e mesmo assistindo frequentemente a programas de televisão (todas as casas visitadas possuem este recurso), ficou comprovado que a imaginação da criança é também seduzida pela imagem emitida pelos programas de tv. Entretanto, o espaço geográfico amazônico e suas diferentes localizações são predominantes e responsáveis pela criação, representação e manutenção do imaginário das crianças que moram às margens dos rios, matas, igarapés e florestas.

A intervenção e operacionalização dos dados nos aproximaram da confirmação das hipóteses lançadas por ocasião da elaboração do problema de pesquisa, ou seja, morar numa comunidade ribeirinha da Amazônia onde determinados aspectos são assumidamente simbólicos, possibilita às crianças representá-los através da oralidade, da escrita e principalmente do grafismo. Logo, esses aspectos se mostraram ingredientes na construção do imaginário delas.

O trabalho aqui desenvolvido analisou os aportes simbólicos que emergem da imaginação da criança moradora na comunidade ribeirinha Assentamento Nazaré. A centralidade deste estudo esteve voltada para os aspectos humanos com ênfase na presença da criança naquele espaço. Buscamos realizar um encadeamento entre duas categorias distintas - a natureza e a cultura - e nos apropriamos de diferentes estratégias metodológicas para verificar os desdobramentos do simbolismo amazônico e sua contribuição na construção do imaginário da criança. E neste caso concordamos com Santos e Turchi (2003, p.129), quando dizem que “O dinamismo que é o imaginário se apresenta como tensão entre duas forças de coesão, entre dois regimes que constelam as imagens em dois universos antagônicos”.

Emergiu como parte resultante desta pesquisa, vista pelo viés da representação do grafismo da criança ribeirinha, o conceito de Amazônia sustentado nas imagens percebidas cotidianamente através da dinâmica sociocultural estabelecida, tanto no Assentamento Nazaré e no seu entorno, quanto nas relações sociais praticadas na Escola Municipal Nossa Senhora de Nazaré.

Enfim, constatamos que a criança no seu exercício de sociabilidade interage ludicamente com os elementos simbólicos nos quais está imersa. Neste sentido, ressaltamos que rios, florestas, matas, animais e o dinamismo cultural fazem parte de um mesmo *corpus* amazônico, portanto, são produtores de imaginários, onde a criança ribeirinha, na grandiosidade de sua imaginação, é a principal artífice.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Socorro Viana de; BARRETO, Maria das Graças de Carvalho (Orgs.). **Crianças e jovens no amazonas (XVI-XIX):** imaginários e representações históricas. Manaus: UEA, 2007.
- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia da prática escolar.** 13.ed. Campinas/SP: Papirus, 2007
- ARAÚJO, Júlio César de; ARAÚJO, Jordeanes. **Simbolismo e imaginário:** um olhar sobre a cultura do Vale Juruá. Manaus: Valer, 2007.
- ARIÈS, Philippe. **Historia social da criança e da família.** Trad. Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2011.
- ARROYO, Miguel. **Imagens quebradas:** trajetórias e tempos de alunos e mestres. 2.ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004.
- AZEVEDO, Nyrma Souza Nunes de (Org.) **Imaginário e educação:** reflexões teóricas e aplicações. Campinas, SP: Alínea, 2006.
- BATISTA, Djalma. **O complexo da Amazônia:** análise do processo de desenvolvimento 2.ed. Manaus: Valer, 2007.
- _____. **Amazônia cultura e sociedade.** 3.ed. Organização de Tenório Telles. Manaus: Valer, 2006.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação.** Tradução, apresentação e notas de Marcus Vinicius Mazzari; posfácio de Flávio Di Giorgi. São Paulo: Editora 34, 2007.
- BENCHIMOL, Samuel. **Amazônia:** formação social e cultural. Manaus: Valer, 1999.
- BACHELARD, Gaston . **A poética do espaço.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- BRINGHURST, Robert. **A forma sólida da linguagem:** um ensaio sobre escrita e significado. Trad. Juliana A. Saad. São Paulo: Edições Rosari, 2006.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação como Cultura.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.
- BARROS, Aidil de Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de pesquisa:** propostas metodológicas. 10 . ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2010.
- CARVALHO, Maria do Rosário; NUNES, Angela. **Questões metodológicas e antropológicas suscitadas pela antropologia da infância.** 31º Encontro Anual da ANPOCS. 22 a 26 de out. 2007. Caxambu, MG.

CARVALHO, Nazaré Cristina. **Entre o rio e a floresta**: um estudo do imaginário e da ludicidade de crianças ribeirinhas. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade Gama Filho. Rio de Janeiro, 2006.

CARRARO, Fernando. **Amigos da Amazônia**. São Paulo: FTD, 2006.

CASTORIADIS, Cornélius. **A instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

COELHO, Davi. **Amazônia animada**: a representação da região amazônica no cinema de animação brasileiro. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes da PUC-Rio. Rio de Janeiro, março de 2012.

COUTINHO, Karyne Dias. **Pesquisa**: o aluno da educação infantil e dos anos iniciais. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2007.

DEL PRIORE, Mary; GOMES, Flávio (Orgs.). **Os senhores dos rios**. Amazônia, margens e histórias. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

_____. **A história das crianças no Brasil**. 4.ed. São Paulo: Contexto, 2004.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho**: desenvolvimento do grafismo infantil. 3.ed. São Paulo: Scipione, 2004.

DURAND, Gilbert. **O Imaginário**: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem. Rio de Janeiro: Difel, 2001.

_____. **A imaginação simbólica**. Lisboa: Edições 70, 2000.

DUARTE JR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da Educação**. 3.ed. Campinas/SP: Papirus, 1994.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; DEMARTINI, Zélia de Brito Fabri; PRADO, Patrícia Dias (orgs.) **Por uma cultura da infância**: metodologia de pesquisa com crianças. 3. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2009.

FISCHER, Steven Roger. **História da escrita**. Trad. Mirna Pinsky. São Paulo: UNESP, 2009.

FRAXE, Therezinha de J.P. **Cultura cabocla-ribeirinha**: mitos, lendas e transculturalidade. 2.ed. São Paulo: Annablume, 2010.

FREIRE, Maria do Céu Bessa. **A criança indígena na escola urbana**. Manaus: EDUA, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 27.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FRIEDMANN, Adriana. **O universo simbólico da criança**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

GHIRALDELLI JR. Paulo, **O que é Pedagogia**. 4.ed. São Paulo: Brasiliense, 2007

GOES, Lúcia Pimentel; ALENCAR, Jackson de. (Orgs.). **Alma da imagem**: a ilustração no livro pra crianças e jovens na palavra de seus criadores. São Paulo: Paulus, 2009.

GREIG, Philippe. **A Criança e seu desenho**: o nascimento da arte e da escrita. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HELD, Jaqueline. **O Imaginário no poder**: as crianças e a literatura fantástica. Trad. Carlos Rizzi. São Paulo: Summus, 1980.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

JAPIASSU, Hilton. **Introdução ao pensamento epistemológico**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

JUNG, Carl G; FRANZ, M. L. Von. **O homem e seus símbolos**. Trad. Maria Lucia Pinho. 22. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **Jogos infantis**: o jogo a criança e a educação. 7.ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1993.

KRÜGER, Marcos Frederico. **Amazônia**: mito e literatura. 2.ed. Manaus: Valer, 2005.

LAJOLO, Marisa. Infância de papel e tinta. In.: FREITAS, Marcos Cézar de. **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997.

LARAIA, Roque de Barros: **Cultura**: um conceito antropológico. 21. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

LAPLANTINE, François; TRINDADE, Liana. **O que é imaginário**. 1ª. reimp. São Paulo: Brasiliense, 2006.

LEGROS, Patrick et al. **Sociologia do Imaginário**. Trad. Eduardo Portanova Barros. Porto Alegre: Sulina, 2007.

LIMA, Antonia Silva. Linguagem, Leitura e Escrita no Desenvolvimento da Criança. In. BRITO, Luiz C. Cerquinho de. **Componentes curriculares dos anos iniciais**. Manaus, Coleção CEFORT/EDUA, 2006. v. 2

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

MALRIEU, Philippe. **A construção do imaginário**. Trad. Suzana Souza e Silva. Porto Alegre: Instituto Piaget, 1996.

MIGUEZ, Fátima. **Nas arte-manhas do imaginário**: o lugar da literatura na sala de aula. 4. Ed Rio de Janeiro; Singular, 2009.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Trad. Eloá Jacobina. 16.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Trad. de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2.ed. São Paulo: Cortez, Brasília/DF: UNESCO, 2000.

MONTEIRO, Mário Ypiranga. **Cobra grande:** lenda-mito. São Paulo: Edições Nheenquatiara 9, 1995.

MOREIRA, Eidorfe. **Amazônia:** o conceito e a paisagem. Rio de Janeiro: Nova Edição, 1960. Coleção Araújo Lima/Agencia da SPVEA.

OLIVEIRA, José Aldemir de; SCHOR, Tatiana. Das cidades da natureza à natureza das cidades. In. TRINDADE JUNIOR, Saint-Clair Cordeiro da; TAVARES, Maria Gorete da Costa (Orgs.). **Cidades ribeirinhas na Amazônia:** mudanças e permanências. Belém: EDUFPA, 2008.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Cartografias ribeirinhas:** saberes e representações sobre práticas de alfabetizando amazônidas. 2. ed. Belém-Pará: UEPA, 2008

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil:** fundamentos e métodos. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PEREIRA; Jobim de Souza. **Infância, conhecimento e contemporaneidade.** In.: KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel Ferraz Pereira. **Infância e produção cultural.** (Orgs.). Campinas, SP: Papirus, 1996

PIAGET, Jean. **A representação do mundo na criança:** com o concurso de onze colaboradores. Trad. Adail Ubirajara Sobral 2.ed. Aparecida/SP: Ideias e Letras, 2005.

PINHEIRO, Maria Luiza Ugarte. Reflexões acerca da história da infância na Amazônia. In.: BRITO, Luiz Carlos Cerquinho de. (Org.) **Sociedade, educação e formação do sujeito.** Manaus: EDUA, CEFORT/UFAM, 2006.

PRADO, Patricia Dias. Quer Brincar Comigo? Pesquisa, brincadeiras e educação infantil. In. **Por uma cultura da infância:** metodologia de pesquisa com crianças. 3. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2009.

PRIETO, Heloisa. **Quer ouvir uma História?** Lendas e Mitos no Mundo da Criança. São Paulo: Angra, 1999.

RANGEL, Alberto. **Inferno verde.** Organização: Tenório Teles. 6.ed. Manaus: Valer, 2008

REIS, Arthur César Ferreira Reis. **História do Amazonas.** 2.ed. Belo Horizonte: Itatiaia [Manaus]: Superintendência Cultural do Amazonas, 1989.

SANCHES, Sebastian. Imagem e símbolo: incursão conceitual à luz da psicologia profunda. In. **Imaginário na Cultura.** SILVA, Antonio de Pádua Dias da. (Org.) Campina Grande: EDUEP, 2005.

SANS, Paulo de Tarso Cheida. **A criança e o artista:** fundamentos para o ensino das artes pláticas. 2.ed. Campinas/SP: Papirus, 1995.

_____. **Pedagogia do desenho infantil.** Campinas/SP: Átomo, 2001.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. 16.ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

SANTOS, Dulce O. Amarante dos; TURCHI, Maria Zaira. **Nas encruzilhadas do imaginário**: ensaios de literatura e história. Goiânia: Cãnone Editorial, 2003.

SAVIANI, Demerval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 2.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, Silvia Maria Cintra da. **A construção social do desenho da criança**. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2002.

SILVA, Juremir Machado da. **As tecnologias do imaginário**. 2.ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SOBRINHO, Roberto Sanches Mubarak. **Vozes infantis indígenas**: as culturas escolares como elemento de (des) encontros com as culturas das crianças Saterê-Mawé. Manaus: Valer, 2011.

SOUZA, Anervina. **As lendas amazônicas em sala de aula**: apropriação da cultura e formação sociocultural das crianças na interpretação do ser sobrenatural. Manaus: Valer, 2009.

REIGOTA, Marcos. **Meio ambiente e representação social**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

TORRES, Iraíldes Caldas (Org.) **O Ethos das mulheres da floresta**. Manaus: VALER/FAPEAM, 2012.

TOCANTINS, Leandro. **O rio comanda a vida**: uma interpretação da Amazônia. 9. ed. Manaus: Valer, 2000.

TRINDADE JUNIOR, Saint-Clair Cordeiro da; TAVARES, Maria Goretti da Costa. (Orgs.) **Cidades ribeirinhas na Amazônia**: mudanças e permanências. Belém: EDUFPA, 2008.

VASCONCELOS, Paulo A.C. (Org.) **Comunicação e imaginário na cultura infanto-juvenil**. São Paulo: Zouk, 2011.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Trad. José Cipolla Neto, Luiz Silveira Mena Barreto e Solange Castro Afeche. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad. Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

WAGLEY, Charles. **Uma comunidade amazônica**. Trad. de Clotilde da Silva Costa. 3. ed. São Paulo: Editora da USP, 1988.

WITKOSKI, Antonio Carlos. **Terras, florestas e águas de trabalho**: os camponeses amazônicos e as formas de uso de seus recursos naturais. 2.ed. São Paulo: Annablume, 2010.

ANEXOS

ANEXO A - Crianças da comunidade Assentamento Nazaré durante o exercício da atividade de pesquisa.



ANEXO B - Moradores agricultores do Assentamento Nazaré: Sr. José Almiro e D. Sebastiana.



**ANEXO C - Coordenadora pedagógica da Escola Municipal Nossa Senhora de Nazaré,
Profª Zilma Dias da Silva**



ANEXO D – Parecer consubstanciado do CEP

Plataforma Brasil - Ministério da Saúde

Fundação Universidade do Amazonas - FUA

PROJETO DE PESQUISA

Título: REPRESENTAÇÕES SIMBÓLICAS E O IMAGINÁRIO DA CRIANÇA RIBEIRINHA NA COMUNIDADE DA COSTA DO TABOCAL/AM
Área Temática:

Pesquisador: Marcos Afonso Dutra

Versão: 1

Instituição: Fundação Universidade do Amazonas

CAAE: 02343612.2.0000.5020

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Número do Parecer: 37499

Data da Relatoria: 13/06/2012

Apresentação do Projeto:

Este estudo apresenta como proposta uma discussão acerca do simbolismo amazônico e sua contribuição no imaginário infantil da criança ribeirinha amazônica. O problema levantado como objeto de pesquisa consistiu na busca de perceber a contribuição do símbolo para a formação do imaginário da criança ribeirinha. Inicialmente intuimos que a criança internaliza mentalmente a imagem percebida e esta por seu turno passa a fazer parte seu universo simbólico, de modo que não há como pensar a construção do símbolo desassociado da percepção, da representação e das relações socioculturais. Nessa perspectiva, Laplantine e Trindade (2006, p. 10) asseguram que “Imagens são coisa concretas mas são criadas como o ato de pensar. Assim a imagem que temos de um objeto não é o próprio objeto, mas uma faceta do que nós sabemos sobre esse objeto externo”. Logo, simbolismo, uma expressão do símbolo, traz consigo uma teia de significados representados através dos mitos, das lendas, dos costumes e tradições. Estas categorias assumem um caráter verdadeiro a partir do contexto em que estão inseridos, e se constituem com um dos elementos principais para se pensar a construção do imaginário infantil. Assim, essa pesquisa se debruçará sobre a seguinte indagação: De que maneira o simbolismo amazônico legitimado historicamente através da cultura regional contribui para a formação do imaginário da criança pequena inserida em contexto ribeirinho? No intuito de responder a esta indagação realizaremos intervenção de caráter científico no Assentamento NAZARÉ, Costa do Tabocal, localizado a margem esquerda do Rio Amazonas, selecionaremos 40 crianças alunas da Escola Municipal Nossa Sra.

de Nazaré (lôcus da pesquisa) que moram na região e no seu entorno, o objetivo foi de buscar compreender as influências do simbolismo amazônico expresso no contexto ribeirinho e os desdobramentos para formação do imaginário das crianças que habitam nessa região. Quanto as técnicas de pesquisa, serão desenvolvidas atividades pedagógicas (diálogo interativo, desenho livre, produção textual, e contação de estória a partir desta produção. O estudo pretende revelar que apesar das fortes influências midiáticas do mundo contemporâneo o simbolismo amazônico, continua a fomentar o imaginário infantil, sobretudo daquelas que moram para além do contexto citadino urbano, ou seja, as que habitam as margens, as encostas dos rios que compõem o cenário cultural e naturalístico da Amazônia.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar como ocorre o processo de formação do imaginário da criança ribeirinha através das representações simbólicas amazônicas legitimadas historicamente pela cultura regional.

Objetivo Secundário:

1-Identificar qual o papel do símbolo na construção do imaginário da criança ribeirinha. 2-Discutir os fundamentos dos conceitos de imaginário, representação simbólica e de comunidade ribeirinha. 3-Identificar o processo pelo qual a criança ribeirinha se apropria do símbolo e de que forma o representa em diferentes momentos de sociabilidade.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Não há riscos previsíveis, porém aqueles que ocasionalmente surgirem serão tratados e minimizados pelo pesquisador, junto ao diretor, ao pedagogo e aos professores da escola.

Benefícios:

A participação nesta pesquisa não prevê o recebimento de qualquer benefício em dinheiro ou de

ANEXO E – Carta de autorização

 **MANAUS** Educação
Você merece uma cidade melhor

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Autorizo a coleta de dados da pesquisa intitulada, "REPRESENTAÇÕES SIMBÓLICAS E O IMAGINÁRIO DA CRIANÇA RIBEIRINHA NA COMUNIDADE DA COSTA DO TABOCAL/AM", a ser realizada por Marcos Afonso Dutra, aluna do curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas - UFAM.

Autorizo a coleta de dados da pesquisa intitulada, "REPRESENTAÇÕES SIMBÓLICAS E O IMAGINÁRIO DA CRIANÇA RIBEIRINHA NA COMUNIDADE DA COSTA DO TABOCAL/AM", a ser realizada por Marcos Afonso Dutra, aluna do curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas - UFAM.

Em 06 de março de 2012

Aluno Pesquisador: Marcos Afonso Dutra
Orientadora: Profª Drª Artemis de Araújo Soares


Suames Maciel Gomes
Subsecretário de Gestão Educacional
SIMED

Orientadora: Profª Drª Artemis de Araújo Soares

ANEXO F – Termo de Consentimento dos pais**Consentimento Pós-informação**

Acredito ter sido suficientemente esclarecido (a) a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo. **“Representações Simbólicas e o Imaginário da Criança Ribeirinha na Comunidade da Costa do Tabocal/AM”** Eu, confirmei a minha decisão de permitir a participação de meu (minha) filho (a) nesse estudo. Ficaram claros para mim os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, a ausência de desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes.

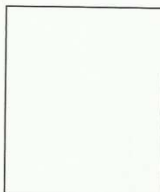
Ficou claro também que a participação do (a) meu (minha) filho (a) é isenta de despesas e que terei acesso aos resultados podendo esclarecer minhas dúvidas a qualquer tempo.

Concordo voluntariamente com a participação do (a) meu (minha) filho (a) neste estudo sabendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidade ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Yvoni Lopes Canallo

Assinatura do pai (mãe) ou responsável

Data 27/02/2013



Impressão do dedo polegar
Caso não saiba assinar

Marcos Afonso Dutra

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Data 27/02/2013

Nome da criança:

Saiziane Canallo Martins

ANEXO G – Atividade feita pela criança “A Amazônia”

Redação

título: Amazônia

Eu morei na Amazônia, é bem legal.
Na Amazônia tem pássaros que são militor benitos.
na Amazônia tem preguiça nadando na água.
na Amazônia tem garrião que pega galinha.

Raíldo Maciel da Silva
Vano. 301
11 anos.

www.cadersil.com.br

CADERSIL

ANEXO H – Atividade feita pela criança “O lugar onde moro”

DSTQQSS

200

Idade

Título O lida em casa

• Onde moro é muito diferente da Cidade,

tem coisas diferentes da cidade como: xixene de peixe, sua quinzeiro,
 arfollado, casa de madeira, cavalo, frutos diferentes, repado, carne,
 porco, igarapé, boi, amaran diferentes, mata, aqui também muito
 calmo.

nome Thomas Lima Brito

Série/ano 5º

idade 11

APÊNDICE

Roteiro para coleta de depoimento das crianças

1. Qual o seu nome?
2. Qual é a sua idade?
3. Qual o nome da sua mãe
4. Qual o nome do seu pai
5. Sua mãe trabalha? O que ela faz?
6. Seu pai trabalha? O que ele faz?
7. Você conversa sempre com os seus pais? Sobre o que você conversa com eles?
8. Você tem irmãos? Quantos?
9. O que você mais gosta de fazer quando não está na escola?
10. Sobre o que você conversa com o seus irmãos?
11. Você brinca com o seu irmão? Do que vocês brincam?
12. Você sabe o nome do local ou da comunidade onde você mora? Qual é?
13. Quem mora na cidade é chamado urbano. Você sabe dizer como se chama que mora em comunidades próximas aos rios?
14. **Você já ouviu falar na palavra ribeirinho? Você se considera uma criança ribeirinha? Por que?**
15. Tem alguma coisa que você gosta muito no local onde você mora?
Por que?