



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**Programa de Pós-Graduação em Ciências do Ambiente e**  
**Sustentabilidade na Amazônia PPG/CASA**  
**Doutorado Acadêmico**

**Elisa Ferrari Justulin Zacarias**

*“Gosto mais de tá no rio, pegar banzeiro...”* –  
**Elementos para constituição da identidade de lugar em crianças**  
**de uma comunidade do Amazonas**

**MANAUS – AM**  
**2021**

**Elisa Ferrari Justulin Zacarias**

*“Gosto mais de tá no rio, pegar banzeiro...”* –  
**Elementos para constituição da identidade de lugar em  
crianças de uma comunidade do Amazonas**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia como exigência para obtenção do título de Doutora em Ciências do Ambiente, sob orientação da Profa. Dra. Maria Inês Gasparetto Higuchi.

**MANAUS – AM  
2021**

## Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Z13g Zacarias, Elisa Ferrari Justulin  
“Gosto mais de tá no rio, pegar banheiro...”: elementos para  
constituição da identidade de lugar em crianças de uma  
comunidade do Amazonas / Elisa Ferrari Justulin Zacarias. 2021  
166 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Maria Inês Gasparetto Higuchi  
Tese (Doutorado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na  
Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas.

1. Identidade de lugar. 2. Várzea amazônica. 3. Criança. 4.  
Ambiente. 5. Natureza. I. Higuchi, Maria Inês Gasparetto. II.  
Universidade Federal do Amazonas III. Título

## **Agradecimentos**

Agradecer significa mostrar gratidão, reconhecimento. Sempre ouvimos que a trajetória acadêmica é solitária, concordo parcialmente com essa afirmação. Claro, há momentos que exigem solidão, especialmente a escrita. Porém, a tecitura da tese seria impossível só, muitas pessoas contribuíram direta ou indiretamente para sua concretização.

Nesse sentido, agradeço, primeiramente, a Deus pelo dom da vida e por me dar forças em todos os momentos, principalmente, àqueles mais difíceis.

A Maria Inês, minha querida orientadora, que me acompanha desde o mestrado. Seu conhecimento, experiência e elegância tornaram a caminhada muito prazerosa.

Agradeço ao meu esposo Júnior por seu apoio incondicional e por acreditar neste sonho meu. A minha amada Alice, que apesar da pouca idade soube lidar com os vários momentos em que tive que me ausentar.

Aos meus pais, Ivete e Valdemar e ao Paulo pelo apoio irrestrito.

A minha sogra, Rose, pela ajuda no cuidado com minha filha nos momentos em que estive ausente.

A Andréa e a Cristina pela ajuda com elementos gráficos.

Aos meus amigos cujas conversas contribuíram para a elaboração da tese ou, para amenizar a ansiedade: Damaris Paz, Mônica Vasconcelos, David Guimarães, Mariana Baldoíno, Andreza Weil, José Lacerda, Sônia Lemos, Rita e Rodrigo Souza.

A Ana Cristina do Nascimento e a toda sua família por ter me recebido em sua casa. O apoio de vocês foi fundamental durante a coleta dos dados.

A Comunidade São Francisco, em especial, às crianças por aceitarem participar desta pesquisa.

A Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM) pela concessão da bolsa de estudos.

“Nossa mais elevada tarefa deve ser a de formar seres humanos livres que sejam capazes de, por si mesmos, encontrar propósito e direção para suas vidas.”

Rudolf Steiner

## **Memorial**

No ano de 2002 iniciei a graduação em Ciências Sociais na Universidade Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), no campus de Araraquara. Em 2005, tornei-me bacharel e licenciada em Ciências Sociais. No ano subsequente, iniciei atividade profissional como professora da rede pública do estado de São Paulo, atividade na qual me tornei efetiva no ano de 2008, como professora de ensino básico em Filosofia.

Nesse interim, realizei dois cursos de especialização, um na área de Antropologia e outro em Ensino de Filosofia. Ser professora da rede pública me colocou em contato com jovens que viviam em um contexto marcado pela vulnerabilidade, o que promovia implicações em seus comportamentos e aprendizagem. A fim de melhor compreender essa realidade, decidi realizar a graduação em Serviço Social, que concluí no ano de 2015.

Foi no ano de 2015 que também me mudei da cidade de Bariri-SP para Manaus-AM, acompanhando meu cônjuge. Para tanto, pedi afastamento sem remuneração do cargo público que exercia. Na nova cidade, decidi retomar os estudos e fazer mestrado. Deste modo, acessei o site da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e me inscrevi no processo de seleção de mestrado em sociologia e antropologia.

Contudo, certa vez, ao conversar com uma vizinha – que viria a se tornar uma querida amiga – acerca dos meus planos, ela indicou que eu me inscrevesse no processo seletivo do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia (PPG-CASA). Confesso que até então, a temática ambiental nunca havia me interessado. Após a inscrição, dediquei-me a estudar o conteúdo e comecei a ler mais sobre o tema. Fui me interessando gradualmente pelo assunto.

Contudo, o arrebatamento pelo tema foi quando eu tive a primeira conversa com aquela que viria a se tornar minha orientadora- tanto no mestrado, como no doutorado- a querida professora Maria Inês Gasparetto Higuchi. Ela me apresentou à Psicologia Ambiental e me fez quebrar vários paradigmas da minha formação e preconceitos que possuía em relação a psicologia (devido a rixa acadêmica acerca do objeto de estudo das ciências sociais e da psicologia).

Iniciei o mestrado em março de 2016. Foi difícil retomar a rotina de estudo, especialmente por lidar com temáticas até então desconhecidas, como a questão ambiental, sustentabilidade, região amazônica e a psicologia ambiental. Inicialmente me sentia um peixe fora d’água, porém as aulas ministradas pelos professores, as leituras realizadas foram interiorizadas, apreendidas e transformadas em saber.

O tema da minha dissertação de mestrado foi o vínculo com a natureza em pais-mães e suas implicações no comportamento parental. Nessa pesquisa, foi central o estudo da conexão com a natureza e os benefícios psicossociais advindos desse contato. Durante a realização desse estudo, submeti um resumo para apresentação oral do *XIV Congreso de Psicología Ambiental*, realizado em Évora, no ano de 2017. Fiquei muito feliz com a aprovação do resumo e, surpresa, por ter sido indicada para concorrer ao *V Prêmio Rocío Martín* para jovens pesquisadores em Psicologia Ambiental. Embora, não tenha sido premiada, foi uma experiência engrandecedora, especialmente, por expor a pesquisa para uma banca composta por estudiosos que são referências na área.

Além de expor o trabalho (de forma oral em sessão e banner para concorrer ao prêmio), participei como ouvinte de muitas sessões. Uma delas, em especial, me chamou muito a atenção. Silvia Collado Sallas apresentou um estudo intitulado “A relational model o perceived restorativeness: Interwined effects of obligations, familiarity, security and parental supervision”, em que analisa o efeito de restauração percebida em crianças que moram no campo e crianças que residem no campo e auxiliam seus pais no trabalho. Imediatamente, comecei a imaginar como seria isso na Amazônia. Afinal, a área rural Amazônia é extremamente peculiar, marcada pela presença de rios e florestas.

Ao retornar, comecei a buscar artigos referentes a relação das crianças com a natureza na Amazônia, em portais de periódicos (CAPES e Scielo). Encontrava muitos artigos que explanavam sobre questões infantis na área de saúde, educação (com foco em aprendizagem) e de exploração e trabalho. Ao buscar teses e dissertações produzidas no PPG-CASA que relacionavam o tema criança e ambiente encontrei apenas três dissertações<sup>1</sup>. Isso revela que a urgência de estudos que relacionam esse tema, para contribuir com as Ciências Ambientais e Psicologia Ambiental<sup>2</sup>.

Assim, guiada por esse propósito e curiosidade sobre essa questão, me inscrevi para o processo seletivo do doutorado do PPG-CASA. Iniciei o curso em 2018 e, agora apresento o resultado desse percurso: a tese.

---

<sup>1</sup> CRUZ, 2008; FORSBERG, 2012; TEIXEIRA, 2015.

<sup>2</sup> É importante ressaltar que no ano de 2018 foi produzida uma dissertação e uma tese (CRUZ, 2018) e LACERDA JUNIOR, 2018, respectivamente) acerca da temática criança e ambiente no PPG-CASA.

## Resumo

A identidade de lugar (IdL) é um aspecto revelador do modo como a pessoa interage com o ambiente. É construída a partir da relação pessoa-ambiente e abarca uma complexa rede tecida por aspectos cognitivos, afetivos, aptidões comportamentais, experiências, aspectos culturais, relações interpessoais e a dimensão temporal. Quanto mais significativa a IdL, mais as pessoas se tornam favoráveis a adoção de práticas de proteção e cuidado ambiental. Assim, o estudo da IdL contribui na proposição de intervenções que otimizem relações pessoa-ambiente mais sustentáveis desde a infância. Por ser um conceito novo, há muito a ser pesquisado, em particular como tudo isso vai sendo construído ao longo dos anos. Assim, o objetivo geral deste estudo foi compreender as implicações da relação criança-ambiente na constituição da identidade de lugar na Comunidade São Francisco, Careiro da Várzea-AM. Para tanto, os objetivos específicos foram: a) Caracterizar o cotidiano da criança a partir da relação com o ambiente ribeirinho da várzea; b) Identificar o uso social dos espaços pelas crianças e c) a Verificar aspectos da identidade de lugar na conduta de cuidado ambiental do lugar. Tal compreensão fundamentou a elaboração de um modelo de IdL a partir da pesquisa teórica e empírica presente neste estudo. Para tanto foi realizado uma pesquisa exploratória com abordagem multimétodos. A primeira fase da pesquisa consistiu na aplicação da técnica de associação livre de palavras sobre os lugares frequentados na comunidade. A segunda etapa da pesquisa, consistiu na aplicação da técnica do desenho dirigido e entrevista. O protocolo da entrevista semiestruturada foi elaborado com questões abertas e fechadas sobre aspectos que caracterizam o modo de viver na comunidade e sobre as práticas ecológicas. Os dados possibilitaram conhecer lugares de maior afinidade (escola, casa e igreja), lugares de menor afinidade chato (nenhum) e lugares de menor afinidade perigosos (rio/lago, caminhos e mata); as categorias de percepção do cotidiano foram classificadas em habitual, singular e de diligência. A análise dos dados coletados revelou a necessidade de proposição de um novo modelo de IdL, é constituído por cinco dimensões entrelaçadas entre si – ambiental, interpessoal, cultural, pessoal e temporal. A partir desse modelo, verifica-se que a IdL das crianças está fortalecida nas dimensões interpessoal, pessoal, cultural, porém a dimensão ambiental pode ser estimulada. A inserção de aparatos e serviços que estão mais presentes e são próprios de outros lugares pode conferir à comunidade mais força de avaliação positiva. As crianças conseguem perceber o lugar onde vivem, estabelecem vínculos objetivos e subjetivos, reconhecem as peculiaridades do lugar e como se relacionam com ele nas diversas dimensões que vão forjando a IdL. No entanto, essa construção deve ser mantida tanto para o cuidado de si, dos outros e do próprio lugar.

**Palavras-chave:** Identidade de lugar, várzea amazônica, criança, ambiente, natureza.

## Abstract

Place identity is a revealing aspect of the way a person interacts with the environment. It is built from the person-environment relationship and encompasses a complex network woven by cognitive and affective aspects, behavioral skills, experiences, cultural aspects, interpersonal relationships and the temporal dimension. The more significant place identity, the more people become in favor of adopting practices of environmental protection and care. Thus, the study of the place identity contributes to the proposition of interventions that optimize more sustainable person-environment relationships from childhood. As it is a new concept, there is a lot to be researched, in particular how all this is being built over the years. The general objective of this study was to understand the implications of the child-environment relationship in the constitution of place identity in the São Francisco Community, Careiro da Várzea-AM. Therefore, the specific objectives were: a) To characterize the daily life of the child from the relationship with the riverside environment of the floodplain; b) Identify the social use of spaces by children; c) Verify aspects of place identity in the conduct of environmental care in the place. This understanding was the basis for the elaboration of a place identity model based on the theoretical and empirical research present in this study. Therefore, exploratory research with a multimethod approach was carried out. The first stage of the research consisted of applying the technique of free association of words on the places frequented in the community. The second stage of the research consisted in the application of the technique of directed drawing and interview. The semi-structured interview protocol was designed with open and closed questions about aspects that characterize the way of living in the community and ecological practices. The data made it possible to get to know places of greater affinity (school, home and church), places of lesser affinity boring (none) and places of lesser affinity dangerous (river/lake, paths and bush); the categories of daily perception were classified into habitual, singular and diligence. The analysis of the collected data revealed the need to propose a new model of place identity, it consists of five dimensions intertwined with each other – environmental, interpersonal, cultural, personal and temporal. From this model, it appears that the children's place identity is strengthened in the interpersonal, personal, cultural dimensions, but the environmental dimension can be stimulated. The insertion of devices and services that are more present and typical of other places can give the community more strength for positive evaluation. Children are able to perceive the place where they live, establish objective and subjective bonds, recognize the peculiarities of the place and how they relate to it in the various dimensions that forge the place identity. However, this construction must be maintained for the care of oneself, others and the place itself.

**Keywords:** Place identity, Amazon floodplain, children, environment, nature.

## Lista de tabelas

Tabela 1 - Distribuição de frequência de alunos matriculados e entrevistados por turma .....	28
Tabela 2 - Distribuição de frequência do tempo de residência na comunidade .....	29
Tabela 3 - Distribuição de frequência de participantes na 1ª etapa da pesquisa .....	42
Tabela 4 - Quantidade de termos de associação livre por tipos de lugares .....	42
Tabela 5 - Distribuição de frequência sobre preferência dos participantes em relação ao regime fluvial .....	51
Tabela 6 - Distribuição de frequência por categoria .....	55
Tabela 7 - Idade dos participantes e ano escolar matriculado .....	58
Tabela 8 - Percentuais obtidos sobre o que gostariam que tivesse a mais na comunidade .....	60
Tabela 9 - Correlação entre idade e itens que faltam na comunidade .....	62
Tabela 10 - Distribuição de frequência de categorias dos lugares preferidos .....	78
Tabela 11 - Correlação entre categorias de lugares preferidos e gênero .....	85
Tabela 12 - Questões escalonadas sobre práticas ecológicas na várzea .....	89
Tabela 13 - Tabulação cruzada dos estudos por década de publicação .....	96

## Lista de figuras

Mapa 1 - Localização da comunidade são Francisco .....	20
Figura 1 - Surgimento de praias durante período de seca .....	21
Figura 2 - Ponte interligando casas vizinhas durante a cheia.....	22
Figura 3- Moradias típicas da Comunidade São Francisco .....	23
Figura 4 - Interação pessoa-ambiente e tipos de dados .....	24
Figura 5 - Nuvem de palavras dos lugares de maior afinidade .....	47
Figura 6 - Nuvem de palavras lugares de menor afinidade chato .....	48
Figura 7 - Nuvem de palavras lugares de menor afinidade perigosos.....	48
Figura 8 - Análise de correspondência entre categorias de percepção do cotidiano e ano escolar ..	56
Figura 9 - Análise de correspondência entre categorias de percepção do cotidiano e idade.....	57
Figura 10 - O que gostariam que tivesse a mais na comunidade .....	59
Figura 11 - Análise de correspondência entre idade e aquilo que falta na comunidade.....	61
Figura 12 - Material de apoio para as questões escalonadas .....	77
Figura 13 - A interação com pares no campo de futebol.....	79
Figura 14 - A interação com os pares na escola.....	80
Figura 15 - O cuidado com familiares na casa .....	81
Figura 16 - Na minha casa e com os meus brinquedos .....	82
Figura 17 - Lugar de orar/rezar: Igreja católica .....	83
Figura 18 - Categoria lugar de orar/rezar: Igreja Adventista .....	84
Figura 19 - Categoria lugar de contato com a natureza: Casa da avó .....	86
Figura 20 - Categoria lugar de contato com a natureza: Barco .....	87
Figura 21 - Análise de correspondência entre categorias temáticas e técnicas de pesquisa.....	98
Figura 22 - Modelo de IdL .....	99

## **Lista de quadros e gráfico**

Quadro 1 - Síntese do procedimento metodológico .....	27
Quadro 2 - Síntese das dimensões constituintes do novo modelo de Idl.....	109
Gráfico 1 - Frequências das palavras obtidas pela associação livre para lugares da comunidade ...	45
Gráfico 2 - Evolução dos estudos sobre identidade de lugar de 1980 a 2021 .....	95

Sumário	
<b>Percurso metodológico e participantes</b> .....	24
<b>Estrutura da tese</b> .....	29
<b>Capítulo 1 – O COTIDIANO AMBIENTAL DA CRIANÇAS</b> .....	31
<b>1 A construção da infância</b> .....	31
<b>2 Conhecendo o ambiente e comunidade amazônica</b> .....	38
<b>4 Resultados e discussão</b> .....	44
<b>4.1 A infância e a topofilia e topofobia dos lugares na comunidade</b> .....	44
<b>4.2 Cotidiano das crianças na comunidade</b> .....	50
<b>Capítulo 2 - IDENTIDADE DE LUGAR E COMPORTAMENTO ECOLÓGICO</b> .....	65
<b>1 Percurso teórico da Identidade de Lugar</b> .....	66
<b>2 Identidade de Lugar (IdL)</b> .....	70
<b>3 Método, técnicas e participantes do estudo</b> .....	76
<b>4 Resultados e discussão</b> .....	78
<b>4.1 Representação dos lugares favoritos</b> .....	78
<b>4.2 Comportamento ecológico em uma comunidade ribeirinha</b> .....	89
<b>Capítulo 3 – UM NOVA FORMA DE ANALISAR A IDENTIDADE DE LUGAR</b> .....	94
<b>1. Formas de mensurar a IdL</b> .....	94
<b>2. Novo modelo de IdL</b> .....	99
<b>APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Pais/Responsáveis</b> .....	144
<b>APÊNDICE B - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido</b> .....	145
<b>APÊNDICE C- Protocolo de pesquisa 1ª Fase</b> .....	148
<b>APÊNDICE D - Protocolo de pesquisa 2ª Fase/ Desenho</b> .....	149
<b>APÊNDICE E - Protocolo de pesquisa 2ª Fase/Entrevista</b> .....	150
<b>APÊNDICE F – Corpus analítico</b> .....	153
<b>ANEXO A - Cópia da aprovação do CEP-UFAM</b> .....	162

## INTRODUÇÃO

“A história da vida na Terra tem sido uma história de interação entre os seres vivos e o seu ambiente”  
(Rachel Carson, [1962]2010)

Como uma das pioneiras na luta pela defesa do meio ambiente, Carson inicia sua obra “Primavera Silenciosa” ([1962]2010) com o excerto acima, desvelando a interrelação entre diferentes formas de vida, tanto humanas como não-humanas. Refletir sobre a relação pessoa-ambiente, especialmente diante da propalada crise ambiental que vivenciamos, nos parece basilar. O vocábulo “crise” possui diferentes acepções, contudo, o que melhor amolda-se a problemática ambiental é o de manifestação violenta e repentina de ruptura de equilíbrio (HOLANDA, 2014).

Diferentes debates sobre o que é crise ambiental atravessam o mundo acadêmico e de modo contundente no âmbito das ciências ambientais. Leff (2001, 2004, 2006) enfatiza que a crise ambiental deve ser compreendida como um questionamento tanto da racionalidade, quanto dos paradigmas teóricos que fundamentam o crescimento econômico, pautado na negação da natureza. Nessa perspectiva, a crise ambiental é produto da crise do conhecimento, ou seja, do modo como a civilização humana apreende o mundo à sua volta. Em outras palavras, a crise ambiental é uma crise social.

Consolidando tal pressuposto, em outra vertente teórica, a crise ambiental é compreendida a partir da percepção dos problemas ambientais que assolam o planeta. Dentre eles: mudança climática, alteração de ciclos biogeoquímicos ou de elementos (carbono, nitrogênio, fósforo e enxofre); mudança no ciclo da água e na cobertura do solo terrestre; escassez dos recursos hídricos; desmatamento; perda da biodiversidade e poluição (ARTAXO, 2020; BPBES, 2018; JOLY; QUEIROZ, 2020).

Embora tais problemas sejam vivenciados na contemporaneidade, sua gênese está atrelada à crenças e valores peculiares ao modo de vida humano moderno – isto é, um sistema econômico que se caracteriza pela capacidade de destruir recursos e ecossistemas, dos quais dependem nossas estruturas sociais (COATES, 2003; STEFFEN *et al.*, 2011). Nessa linha de compreensão, a grande questão que emerge é sobre a capacidade da Terra em sustentar o mundo moderno, tal qual o conhecemos (COATES, 2003). Forja-se, pois, como questão adjunta o rumo das sociedades orientadas pelo consumismo, as quais, se assim persistirem,

evidenciam a destruição do ecossistema planetário. Uma reversão dessa rota se mostra urgente.

Nascimento (2020) discorre sobre quatro possíveis consequências advindas da crise ambiental: a ação antropocêntrica levaria à destruição do planeta; extinção parcial da vida no planeta; extermínio da espécie humana e, agravamento das nossas condições de vida (o que abrange privação econômica e perdas de pessoas). Frente a esse cenário, o referido autor arrola três prováveis soluções para esse cenário. A primeira solução advém de inovações tecnológicas, para sanar os problemas criados no decorrer da história da humanidade. A segunda solução elencada perpassa o desenvolvimento sustentável<sup>3</sup>, que levaria a adoção de medidas para frear a degradação ambiental. Finalmente, a terceira solução apresentada consiste no assentimento global para adoção do decrescimento radical do consumo em geral e do uso de recursos naturais.

Todas essas soluções, em que pese sua importância, se distanciam de um efetivo reconhecimento do indivíduo, que em última instância, é o protagonista destas ações. As soluções são postas em um plano de coletividade com relativa abstração e fogem de uma identificação de quem concretamente assume essa tarefa. Tais proposituras, muitas vezes se esvaziam de significado e devida operacionalização pela falta de direcionamento e identificação da unidade executora que é, inexoravelmente, a pessoa. Uma pessoa que se une a outras pessoas, estará lidando com seu próprio repertório de experiências, desejos e significados e o dos demais, formando por fim, grupos e sociedades complexas. É nessa contínua e emergente interação, que a pessoa vive e convive com o seu entorno, tanto para sua sobrevivência objetiva, quanto para as subjetividades que advém dessas relações.

Isto posto, assume-se que a crise ambiental, assim como sua solução, está centrada na pessoa e sua relação com o ambiente (ITTELSOON et al, 2005). Lawton (1991) considera que a relação pessoa-ambiente se assenta em três premissas. A primeira consiste no reconhecimento de que o ambiente afeta o bem-estar das pessoas. A segunda premissa consiste no reconhecimento de que as pessoas são capazes de afetar o ambiente, elas selecionam o ambiente e o molda de acordo com suas necessidades. E, por último, a relação pessoa-ambiente é marcada pela dinamicidade e reciprocidade.

Durante o processo de interação entre pessoa-ambiente, o espaço físico converte-se

---

<sup>3</sup> Entende-se aqui desenvolvimento sustentável como aquele em que é minimizado o uso da natureza, para alcançar o máximo de bem-estar social (CAVALCANTI, 2003, 2012).

em um espaço significativo (FISCHER, 1994). O significado atribuído ao ambiente é fruto do impacto emocional, que o meio natural produz em cada um de nós, e isso é determinado pelo tipo de relação que o indivíduo pode estabelecer com ele (CORRALIZA, 2002). Deste modo, a paisagem da floresta, por exemplo, pode ser muito atrativa para uma pessoa com espírito aventureiro, mas para alguém que convive nesse ambiente, torna-se habitual e, talvez, enfadonha (ZACARIAS; HIGUCHI, 2017).

Goffman (1975) revela, acertadamente, que as pessoas tendem a adotar determinados comportamentos em função do lugar e dos indivíduos que ali estão. Assim, considerar as percepções, atitudes e comportamento humanos em estudos acerca da dimensão ambiental é imprescindível (MOSER, 2018). Nesse sentido, diversos meandros do comportamento humano podem ser reveladores para compreender a relação com o ambiente (COLLADO *et al.*, 2015; COLLADO; EVANS; SORREL, 2017; GIFFORD, 2011; HAHN; GARRETT, 2017; SCHULTZ; KAISER, 2012).

Várias são as formas e designações dadas a esse comportamento, algumas mais conhecidas e consolidadas, outras nem tanto. O estudo sobre o comportamento humano ambiental, pode-se ater às práticas em si (a manifestação do comportamento), mas também a natureza desse comportamento (aspectos que estão subjacentes e são constitutivos da pessoa, formados ao longo da vida, e que acabam por instituir modos de pensar e agir nessa relação com o ambiente). Com base nesse preâmbulo teórico, fica evidente que a relação pessoa-ambiente se processa a partir da interação entre a subjetividade das pessoas e a objetividade do ambiente físico, caracterizando a especificidade do comportamento humano (ALBUQUERQUE, 2019).

Ao tratar do comportamento humano na relação com ambiente é preciso prospectar a formação da pessoa ao longo de sua interação com o mundo. Vários são os aspectos implicados nessa trajetória que finda no espelho que vemos hoje, a chamada crise ambiental. Nesse estudo, o interesse recai, de modo especial, na identidade de lugar (IdL) como sendo um aspecto revelador do modo como a pessoa interage com o ambiente.

A identidade de lugar (*place identity*, em inglês) é evidenciada pela possibilidade de analisar em detalhe como se constrói a congruência pessoa-ambiente (ALBUQUERQUE, 2019), materializando-se em ações de proteção ambiental (ZACARIAS; HIGUCHI, 2021). A IdL é construída a partir da relação pessoa-ambiente e abarca uma complexa rede tecida por ideias (consciente e inconscientes); crenças, sentimentos; valores; atitudes; objetivos e aptidões comportamentais (PROSHANSKY; FABIAN; KAMINOFF, 1983).

A IdL é essencial na forma como o espaço físico é vivenciado e dotado de significado, por outro lado, o espaço físico é revestido de significado por meio da IdL (GÜNTHER *et al.*, 2003). Deve-se ainda destacar que, quanto mais significativa a IdL, mais as pessoas se tornam favoráveis a adoção de práticas de proteção e cuidado ambiental (PINHEIRO, 2019; SCANNELL; GIFFORD, 2010; UZZELL; POL; BADENES, 2002; VASKE; KOBRIN, 2001). Deste modo, o estudo da IdL pode contribuir substancialmente na proposição de intervenções que otimizem as relações pessoa-ambiente mais sustentáveis desde a infância. Em última instância, seria um construto viável para a formulação de compreensão de comportamentos relacionados à sustentabilidade na Amazônia.

Enquanto construto teórico, a IdL emerge a partir da constatação de Proshansky, Fabian & Kaminoff (1983), sobre o papel do ambiente físico como um componente fundamental na elaboração da identidade pessoal e social. Os autores conceituam IdL como uma subestrutura da identidade pessoal, construída a partir da interação da pessoa com o entorno – tanto físico, como social. Contudo, pesquisas posteriores teceram muitas críticas a esse estudo seminal, especialmente, por ser tratar de uma definição muito ampla e por não apresentar nenhum dado empírico.

Twigger-Ross e Uzzell (1996) compactuam com Proshansky, Fabian & Kaminoff (1983) sobre a relevância do ambiente físico na construção da identidade, aspecto que foi negligenciado por teóricos do *self*, como James (2000) e Mead (1934). Todavia, discordam da ideia de que a IdL seja uma subestrutura da identidade, o que levanta a hipótese de dois aspectos da identidade. Tal dicotomia promove um distanciamento do conceito em si, ressaltando a discussão se em relação a identidade, prevalece o aspecto social ou de lugar. Twigger-Ross e Uzzell (1996) superam tal contradição ao postular que todos os aspectos da identidade têm implicações, em maior ou menor extensão, relacionadas ao lugar.

A partir dos pressupostos teóricos acerca da IdL, nota-se que se trata de campo de estudo amplo, com diferentes perspectivas. Todavia, por ser um conceito novo, há muito a ser pesquisado, em particular como tudo isso vai sendo construído ao longo dos anos. Por isso, o estudo com crianças pode ser revelador, considerando que a IdL é construída ao longo dos anos, desde a infância (MOSER, 2018). É por meio da relação contínua com os lugares que a criança vai formando sua própria identidade produzida no cotidiano a partir dos laços de pertencimento com o lugar e com as experiências vividas com as pessoas nesse lugar.

As crianças estruturam sua identidade a partir do contato com o Outro, por essa razão, a alteridade é primordial para a elaboração do *self*. A família é responsável pela inserção da criança no mundo social, além de proporcionar a formação do alicerce da personalidade e

identidade. Nesse sentido, os adultos tornam-se agentes da mediação entre o ambiente e a criança, razão pela qual os pais exercem grande influência na construção da identidade da criança (BERGER; LUCKMANN, 2012; GOMES, 1990, 1992, 1994; SARRIERA *et al.*, 2012; WINDHORST; WILLIAMS, 2015; ZACARIAS, 2018).

Para além do mundo familiar, há que se considerar as demais relações sociais nas quais as crianças estão inseridas. Deste modo, se a criança estabelece relações sociais somente com pessoas da mesma localidade ou, caso a criança possua convívio com pessoas de outros lugares ou ainda, caso a criança se desloque com certa regularidade para outros lugares, isso irá impactar em suas percepções sobre o ambiente em que vive (URQUHART; ACOTT, 2013; WESTER-HERBER, 2004). Verifica-se que nesse processo, o ambiente físico no qual a criança está inserida é de extrema relevância para a constituição do *self*. Contudo, é imperativo ressaltar que a representação do ambiente, feita pela criança, sofre implicações do contexto sociocultural que insere normas e valores construídos historicamente.

Trata-se de uma relação permeada pela recursividade. O ambiente atua sobre a criança, facilitando e/ou alterando seu comportamento, da mesma forma que o comportamento da criança, por sua vez, molda o ambiente (FERNANDES; ELALI, 2008). Em suma, o relacionamento que as crianças estabelecem com outras pessoas, assim como com objetos e com o ambiente, serve para definir quem a criança é, tanto para si mesma, como para os outros (PROSHANSKY; FABIAN, 2012). Nesse contexto, conhecer as ideias que as crianças possuem sobre o ambiente em que estão inseridas viabiliza obter informações que os adultos transmitem a elas, por meio do modo como eles vivem e vivenciam o ambiente (HIGUCHI, 2008).

Entretanto, verifica-se uma carência de estudos sobre a relação entre identidade, lugar e infância. Hart (1998) desvela essa lacuna ao declarar que “cientistas sabem provavelmente mais sobre a história natural de outros primatas na selva do que sobre a atividade de crianças [e adolescentes] nas cidades” (p. 2). Trabalhos posteriores, como o de Günther *et al.* (2003) e Lacerda Junior (2018), relatam a permanência dessa carência de estudos. Tal situação se agrava ao considerarmos o ambiente rural, especialmente o ambiente rural amazônico.

O ambiente rural amazônico abarca terras, florestas e águas, como elementos que se constituem em local de vida e trabalho para o morador das comunidades. Essa particularidade é destacada na obra *Terras, florestas e águas de trabalho*, de Antônio Carlos Witkoski (2010). O autor enfatiza o modo de trabalho do ribeirinho a partir de três ambientes distintos, que juntos, formam o universo rural amazônico. Nas terras da várzea é praticado a

agricultura de subsistência, sendo o excedente comercializado; na floresta é realizado o extrativismo vegetal e animal (caça) e na água, a pesca.

Os rios na Amazônia se constituem em caminhos fluviais, que ligam, conectam as ocupações humanas (COSTA, 2019; TOCANTINS, 2000). Ao longo dos rios na Amazônia há dois ecossistemas distintos: várzea e terra firme. A várzea é área de planície situada às margens dos rios, regida pelo regime pluvial, sujeita a inundações periódicas. Já terra firme, se constitui em áreas altas, não alagáveis. Tanto a terra firme como a várzea possuem ecossistemas diferenciados, assim como cobertura vegetal e composição de solo distintos (ALENCAR, 2005; CALEGARE, 2012; FRAXE, 2000; LIMA, 2005; NEVES, 2005).

A Comunidade São Francisco, lócus desse estudo, se localiza na várzea - ambiente com características peculiares. A forma de uso dos recursos advindos da floresta e dos cursos d'água arraigados na várzea revelam um modo de vida que favorece a sustentabilidade ambiental há várias gerações, pois possuem um modo de vida pautado pela agricultura, extrativismo vegetal ou animal e vivem em função da floresta e dos rios (CHAVES, 2001; FRAXE, 2000, 2010; MARTINS, 2016; REZENDE, 2018; WITKOSKI, 2010).

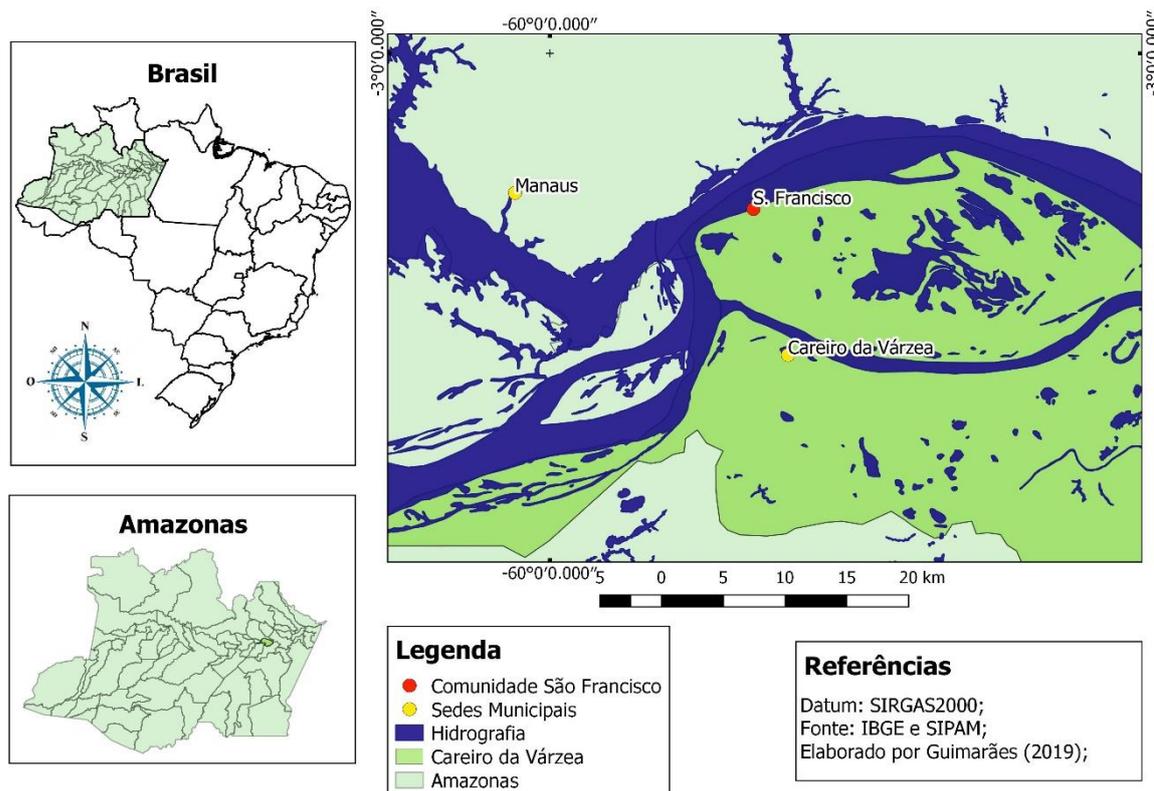
As famílias que residem na comunidade lá se estabeleceram há anos, demonstrando um forte vínculo afetivo não apenas ao lugar em si, mas ao ambiente de várzea amazônica pelas relações lá construídas e que transcendem a localização física. Tal relação afetiva se materializa na IdL entre os comunitários. O fato dessa forte relação ser peculiar nos leva a questionar: Como as crianças vivenciam as experiências do cotidiano para comporem uma identidade com o lugar que as abriga? A afetividade ambiental, demonstrada pelos adultos, está presente entre as crianças? Essa identidade em formação estaria manifestando possibilidades de cuidado com esse ambiente físico?

Para responder esses questionamentos estabeleceu-se como objetivo geral compreender as implicações da relação criança-ambiente na constituição da identidade de lugar na Comunidade São Francisco da Costa da Terra Nova, Careiro da Várzea- AM. Para alcançar esse propósito, os objetivos específicos permitem a delimitação da tese que foram: a) Caracterizar o cotidiano da criança a partir da relação com o ambiente ribeirinho da várzea; b) Identificar o uso social dos espaços pelas crianças e c) a Verificar aspectos da identidade de lugar na conduta de cuidado ambiental do lugar. Tal compreensão fundamenta a elaboração de um modelo de IdL a partir da pesquisa teórica e empírica presente neste estudo.

## Área de estudo

A Comunidade de São Francisco está situada na porção ocidental da ilha do Careiro da Várzea, região metropolitana da cidade de Manaus (Mapa 1). A Costa da Terra Nova é uma ilha localizada na margem direita do Rio Amazonas, a 25 Km de Manaus.

MAPA 1 - LOCALIZAÇÃO DA COMUNIDADE SÃO FRANCISCO



O município de Careiro da Várzea subdivide-se em onze distritos, sendo estes: Autaz Mirim, Cambixe, Cumã, Curari, Curarizinho, Gurupá, Parauá, Terra Nova, Murumurutuba e Miriti (CAREIRO DA VÁRZEA, 1989). O distrito da Terra Nova compreende três comunidades: Nossa Senhora da Conceição, São Francisco e São José. Malgrado a proximidade física, tais comunidades possuem peculiaridades que as aproximam e diferenciam.

Estudos anteriores (FRAXE, 2010; MOREIRA, 2017; SILVA, 2017) constataram que não há registros oficiais acerca da origem da Comunidade São Francisco. Com o intuito de realizar a genealogia da comunidade, pesquisadores valeram-se de entrevistas e pesquisas documentais para compreender como a comunidade se originou. Oficialmente, a comunidade foi fundada em 04 de outubro de 1985. Todavia, os moradores mais antigos

relatam que parte significativa da população local é descendente de migrantes nordestinos que chegaram ao local no período da borracha (MOREIRA, 2017; SILVA, 2017).

Como uma típica comunidade amazônica, a história da Comunidade São Francisco é permeada pela atuação da Igreja Católica, em especial, de religiosos e padres pertencentes a Ordem Oblatos de Maria Virgem. Estes frequentavam a comunidade com o intuito de formar leigos, para tanto, empregavam a metodologia das Comunidades Eclesiais de Base (CEB). Assim, progressivamente, sucedeu uma organização entre os moradores nas ações locais e reivindicação por direitos sociais. Essas ações articuladas culminaram em conquistas para os moradores da comunidade, como: implantação de escola, cartório e posto de saúde; rede elétrica; sistema de abastecimento de água e sistema de comunicação (via telefonia celular e internet) (FRAXE, 2010; MOREIRA, 2017; SILVA, 2017).

### **Acesso e locomoção**

Os moradores da comunidade vivem em intrínseca relação com o ambiente natural. O rio Amazonas banha a comunidade, que se situa defronte ao *encontro das águas* – fenômeno natural em que há o encontro das águas dos rios Negro e Solimões, formando o Rio Amazonas. Deste modo, o regime hidrológico promove implicações no modo de vida desses comunitários, de tal forma que Fraxe (2000) cunhou o termo *homens anfíbios* ao se referir aos moradores das áreas de várzea. Nos períodos de seca, a paisagem transforma-se com o surgimento de praias – o que dificulta a vida dos moradores que têm que andar vários quilômetros para chegar até o porto (Figura 1).

FIGURA 1 - SURGIMENTO DE PRAIAS DURANTE PERÍODO DE SECA



Fonte: Acervo pessoal

O deslocamento de Manaus até a comunidade se dá somente por meio fluvial. Todavia, devido ao nível das águas, o acesso a comunidade pode ser dificultado ou facilitado. No período que compreende os meses de outubro a janeiro as águas estão na vazante, o que promove complicações para alcançar a comunidade, devido as longas praias que se formam entre o rio e a comunidade. No período de seca, sobressai caminhos de barro à margem do rio - resultado do uso contínuo dos moradores- e o uso de bicicletas para se deslocar. O ponto mais elevado do período de cheia ocorre entre os meses de maio, junho e julho, nesse momento é comum o uso de rabetas - pequenas embarcações com motores de popa, que atracam nas escadas das casas dos moradores.

O aluguel de lanchas, no porto da CEASA (Central de Abastecimento), custa em média R\$100,00 e dura, aproximadamente, 30 minutos. Já, as lanchas-guia que saem do porto da CEASA possuem horários pré-definidos, custam R\$15,00 e levam em torno de uma hora para chegar à comunidade.

Nos períodos de seca e vazante o deslocamento, dentro da comunidade, é realizado por meio das estradas de terra. O deslocamento entre as residências, escola, igreja, campo de futebol e o modesto comércio local é feito através de caminhadas ou de motos e bicicletas. Nos períodos de chuva com a subida das águas dos rios, ocasionando inundação das terras, a locomoção a lugares próximos ocorre por meio de pontes que são construídas pelos comunitários. Já, para lugares mais distantes a locomoção é feita por meio de canoas movidas a remo ou os pequenos motores rabeta, até a porta de lugar a que se pretende ir (Figura 2).

FIGURA 2 - PONTE INTERLIGANDO CASAS VIZINHAS DURANTE A CHEIA



Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1676284859427217&set=pb.100011371568500.-2207520000..&type=3>

### Arranjo espacial e social da comunidade

A Comunidade São Francisco conta em 2020, momento de coleta de dados para este estudo, com 118 casas dispostas ao longo do rio Amazonas. As moradias linearmente posicionadas, dispostas para a frente do rio ou igarapé é uma característica peculiar ao ambiente rural amazônico. Devido ao período de cheia dos rios, o modelo de moradia nessa região é o de palafita (Figura 3) (FRAXE, 2010; HIGUCHI; CALEGARE; FREITAS, 2013; MOREIRA, 2017).

FIGURA 3- MORADIAS TÍPICAS DA COMUNIDADE SÃO FRANCISCO



Fonte: Acervo pessoal

Fraxe (2010) observa que as casas na Comunidade São Francisco possuíam, normalmente, quatro cômodos – sala, cozinha e dois quartos. Somente entre as pessoas de maior poder aquisitivo, havia eletrodomésticos tipo televisores e rádios. Contudo, no ano de 2002 ocorreu a instalação da rede elétrica, o que ensejou algumas mudanças na comunidade. Dentre as mudanças observa-se melhorias na saúde, educação, geração de renda, além de proporcionar maior conforto aos moradores - estes passaram a consumir bens que demandam o uso de energia elétrica (SILVA, 2017). O uso da máquina de lavar roupas é um exemplo de maior conforto vivenciado no dia-a-dia. Anteriormente, as roupas eram lavadas ao sol, na beira do rio, o que causava grande exaustão física para as mulheres (SILVA, 2017).

Silva (2017) observou que televisão e ventilador são os aparelhos eletrodomésticos mais presentes entre os moradores de São Francisco. No tocante a comunicação, o celular se destaca como o instrumento mais utilizado. Outros aparelhos foram adquiridos e são pouco

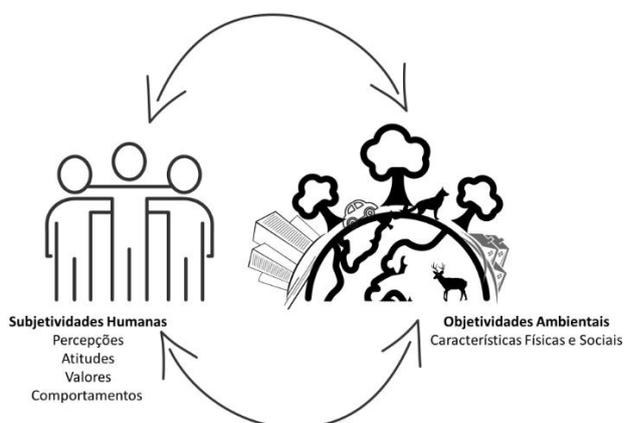
usados, como os aparelhos de DVD's. No ano de 2012, a construção de um poço artesiano, possibilitou o sistema de abastecimento de água que, por sua vez, modificou a estrutura da casa dos ribeirinhos com a inclusão de banheiro (SILVA, 2017).

### **Percurso metodológico e participantes**

Esta pesquisa, que se configura como exploratória com abordagem multimétodos, teve como foco principal o estudo e a análise de fenômenos no ambiente em que ocorrem. Deste modo, a obtenção de dados envolve pessoas, lugares e, conseqüentemente, o modo de interação entre eles, buscando apreender uma ampla perspectiva dos participantes da situação (GIL, 1999; GODOY, 1995).

A adoção da abordagem multimétodos se justifica devido ao estudo da relação pessoa (criança)-ambiente. Ao caracterizar a relação da pessoa com o ambiente em que está inserida, torna-se imprescindível analisar o modo como a pessoa apreende o meio em que vive, como também, considerar as características do ambiente. Portanto, o pesquisador deve valer-se de diferentes técnicas para relacionar o comportamento decorrente dos atributos peculiares do ambiente – sejam aspectos físicos ou sociais. Além disso, a adoção da abordagem multimétodos objetiva abranger, com maior amplitude, a explicação, descrição e compreensão do objeto de estudo. Com isso, pretende-se diminuir os vieses inerentes a escolha de procedimento que evidencie apenas um aspecto do problema (GOLDENBERG, 2007; GÜNTHER; ELALI; PINHEIRO, 2008, 2011; MOSER, 2018). Enfim, a partir da interação entre pessoa-ambiente é possível compreender o objeto de pesquisa (Figura 4).

FIGURA 4 - INTERAÇÃO PESSOA-AMBIENTE E TIPOS DE DADOS



Fonte: Adaptação de MOSER, 2018.

Por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos, é imprescindível atender as normas previstas na Resolução 196/96 (BRASIL, 1996) acerca das diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas. O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), CAAE: 24340819.1.0000.5020, parecer número 3.778.356 (Anexo A).

A coleta de dados ocorreu em diferentes períodos, compreendendo visitas prévias no segundo semestre de 2019 e efetiva coleta nos meses de janeiro e fevereiro de 2020. Nessa época, o rio estava no período de enchente, o que dificulta o deslocamento dos moradores - muitas pessoas não possuem os meios de locomoção, tais como a canoa. Diante desse cenário, mostrou-se inviável reunir os pais e/ou responsáveis pela(s) criança(s) que participariam desse estudo na Escola Municipal Professora Francisca Góes dos Santos, com o intuito de me apresentar e explicar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A). Assim, o TCLE foi detalhadamente explicado em um áudio, encaminhado pela equipe gestora aos pais por meio de um aplicativo de mensagens instantâneas (*WhatsApp*). Posteriormente, uma via do TCLE foi dada aos alunos, para entregarem a seus pais. De posse do TCLE devidamente assinado pelos pais, foi explanado aos discentes os objetivos da pesquisa e os procedimentos de coletas de dados. Em seguida, foi apresentado o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (Apêndice B), momento em que foi solicitado a assinatura dos participantes da pesquisa. Após esses procedimentos éticos a pesquisa se deu em três etapas. Destaca-se que o número de participantes varia em função das técnicas aplicadas.

A primeira fase da pesquisa consistiu na aplicação da técnica de associação livre de palavras sobre os lugares frequentados na comunidade (Apêndice C) aos alunos presentes no período da coleta de dados (N= 74). Considerando que as crianças exploram o ambiente de forma intensiva, a análise desses dados permitiu conhecer quais os lugares da comunidade de maior afinidade (legais) das crianças, assim como os lugares de menor afinidade (chatos – perigosos), pois esses tipos de lugares constituem o mundo infantil (VAN ANDEL, 1990). É importante ressaltar que tais representações sobre o ambiente sofrem implicações individuais e de normas e valores sociais e culturais (WESTER-HERBER, 2004). Maior detalhamento da técnica se dará nos respectivos capítulos de análise.

A segunda fase da pesquisa (Apêndice D), consistiu na aplicação da técnica do desenho dirigido para os participantes matriculados entre o 2º e 6º ano do Ensino Fundamental (N= 43), nessas séries de estudo, a idade compreendida é de 7 a 12 anos. Essa técnica é adequada para essa faixa etária, pois os participantes expressam, através do

desenho, elementos aos quais não fazem menção verbalmente. A partir dos 13 anos de idade, a técnica do desenho perde a proficiência em virtude da relação dos sujeitos com o desenho. Nesse momento, os participantes encontram-se na fase do realismo visual e manifestam cuidado no que irão representar, para que se adeque a realidade. Deste modo, há redução da capacidade expressiva, em comparação ao desenho confeccionado por crianças menores (DELVAL, 2002). Por esta razão, a técnica do desenho dirigido não foi aplicada aos alunos matriculados a partir do 7º ano. Além disso, o uso de desenho propicia a diminuição da ansiedade do participante, além de ser uma forma de organizar as informações. Após a feitura dos desenhos aplicou-se uma entrevista, considerada complementar para verificar os significados ao que foi representado (DELVAL, 2002).

Ainda, como parte da segunda etapa da pesquisa, foi aplicada uma entrevista (Apêndice E) com alunos do 2º até o 9º ano (N=54). O protocolo da entrevista semiestruturada foi elaborado com questões abertas e escalonadas sobre aspectos que caracterizam o modo de viver na comunidade. No mesmo protocolo, foi aplicado um questionário escalonado (N= 48) para verificar o apego ao lugar e comportamento ecológico. O critério de inclusão adotado foi crianças residentes na comunidade e matriculadas na escola local. Já, o critério de exclusão foi crianças portadoras de necessidades especiais, pois o protocolo de pesquisa não foi preparado para capaz de atendê-las.

O projeto inicial contemplava outros retornos a comunidade para aplicação da técnica de mapeamento comportamental e, assim examinar a associação entre as formas de comportamento e o ambiente em que ocorrem (WHYTE, 1977; PINHEIRO; ELALI; FERNANDES, 2008; SANOFF, 2016), bem como a aplicação dos mesmos protocolos no período de seca do rio a fim de compor uma representação infantil do cotidiano na várzea. Contudo, no final do ano de 2019 a China diagnosticou os primeiros casos de Síndrome Respiratória Aguda Severa (*Sars Severe Acute Respiratory Syndrome*), desencadeada pelo novo coronavírus Sars-CoV-2. No mês de março de 2020, 117 países reportaram casos da doença, levando a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarar a existência de uma pandemia de Covid-19 (*Coronavirus Disease-2019*). Diante desse quadro, autoridades sanitárias e políticas alertaram sobre a importância do isolamento social, como forma de impedir o contágio da doença (ARTAXO, 2020; FRANCO; LANDGRAF; PINTO, 2020; SABINO; FARIA, 2020; WU et al., 2020). Porém, a crise aguda causada pela epidemia do coronavírus no Brasil se intensificou, materializando-se na tragédia de 3158 mortos por Covid-19, em apenas 24 horas (WATANABE, 2021). Diante desse cenário, o retorno a

comunidade foi inviabilizado. A esperança de poder continuar foi suplantada em função do tempo limite para o doutoramento.

Mesmo com tal limitação, este estudo prosseguiu na análise a partir da coleta de dados anterior à pandemia, e adaptando-se um terceiro objetivo. O emprego das técnicas acima descritas permitiu contemplar os objetivos propostos, como mostra o quadro-síntese (Quadro 1). Nela também consta as etapas da pesquisa e o número de participantes em cada técnica de coleta de dados.

QUADRO 1 - SÍNTESE DO PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

<b>Objetivo</b>	<b>Técnica</b>	<b>Número participantes</b>	<b>Etapa da pesquisa</b>
Caracterizar o cotidiano da criança a partir da relação com o ambiente ribeirinho da várzea	Associação livre de palavras Observação	74	1
	Entrevista semiestruturada	54	2
Identificar o uso social dos espaços pelas crianças	Desenho dirigido	43	2
	Entrevista semiestruturada	54	2
Verificar aspectos da identidade de lugar na conduta de cuidado ambiental do lugar	Entrevista semiestruturada	54	2
	Questões escalonadas	54	2
Elaboração do modelo de IdL	Análise Temática	-	3

Fonte: Elaborado pela autora

A observação pode ser descrita como um processo sistemático e objetivo, que deve ser planejado e direcionado em função de um objetivo previamente definido (RAYMUNDO; KUHNEN; SOARES, 2011). Por possibilitar obter informações contínuas das atividades realizadas pelos participantes e auxiliar a conseguir evidências de objetivos que os participantes não possuem consciência, mas que norteiam seu comportamento (SILVA; FOSSÁ, 2015; SANOFF, 2016), a técnica da observação direta perpassou as diferentes fases de coleta de dados. Tal técnica está atrelada ao registro das atividades – audiografações, fotos, anotações - que facilitam a identificação do lugar em que ocorrem as ações, as atividades desenvolvidas, interações com o meio e com os objetos disponíveis (HART, 1979; KUHNEN; SILVEIRA, 2008). As observações foram registradas no diário de campo, uma vez que essas informações serviram como dados para consulta (LEAL, 2016) durante o processo de artefatos intelectual que é a pesquisa (MILLS, 2004).

No período de coleta de dados, a Escola Municipal Prof.<sup>a</sup> Francisca Góes do Santos contava com 90 alunos matriculados, distribuídos em diferentes turmas do Ensino

Fundamental. Em nenhuma etapa da pesquisa foi possível entrevistar todos os alunos matriculados (Tabela 1), seja devido a fortes chuvas, características do período, que transformam os caminhos da comunidade em lamaçais e dificulta o acesso à escola ou, suspensão das aulas devido a reunião dos barqueiros<sup>4</sup> na Sede do município ou, ainda, àqueles que não trouxeram o TCLE devidamente assinado.

TABELA 1 - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIA DE ALUNOS MATRICULADOS E ENTREVISTADOS POR TURMA

Turmas	Alunos matriculados	Alunos entrevistados – 1ª etapa	Alunos entrevistados – 2ª etapa	
			Desenho	Entrevista semiestruturada
1º ano	10	11*	Não foi aplicada	Não foi aplicada
2º ano	13	11	10	10
3º ano	15	11	11	10
4º ano	6	5	5	6
5º ano	8	7	5	5
6º ano	11	10	6	6
7º ano	10	6	6	7
8º ano	8	6	Não foi aplicada	6
9º ano	9	7	Não foi aplicada	4
<b>Total</b>	<b>90</b>	<b>74</b>	<b>43</b>	<b>54</b>

Fonte: Elaborado pela autora

\*A discrepância entre o número de alunos matriculados e alunos entrevistados no 1º ano, deve-se ao fato de que uma criança começou a frequentar a escola no período em que ocorreu a coleta de dados. Como a escola ainda não havia recebido todos os documentos necessários para a matrícula, a mesma não pode ser contabilizada no sistema da Secretaria Municipal de Educação.

A técnica do desenho dirigido não foi aplicada com os alunos do 1º ano, pois a habilidade para realizar desenhos é pouco desenvolvida, o que dificulta a interpretação dos mesmos (DELVAL, 2002). Tampouco foi aplicado a entrevista semiestruturada pois o estudo piloto revelou que os participantes alocados nessa faixa etária (5 – 6 anos de idade) demonstravam forte timidez para responder as perguntas. Além disso, muitas vezes, as respostas eram do tipo não-importista, ou seja, respondiam algo para se livrar logo daquele momento (DELVAL, 2002).

<sup>4</sup> Pessoa responsável pelo barco que transporta os alunos até a escola, no período de enchente e cheia.

Participaram desse estudo, ao todo, 74 crianças e adolescentes, sendo 32 do gênero feminino (43,2%) e 42 do gênero masculino (56,8%), a média de idade dos participantes foi de 9,8 anos (dp: 2,9). No tocante ao arranjo familiar presente na moradia, verifica-se que entre os participantes, 64,9% vivem em família nuclear e 35,1% em família extensa. Observa-se bastante oscilação em relação ao tempo que os participantes residem na comunidade (Tabela 2).

TABELA 2 - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIA DO TEMPO DE RESIDÊNCIA NA COMUNIDADE

<b>Tempo que reside</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Percentual</b>
Desde que nasceu	33	44,6
Menos de um ano	3	4,1
1 ano	2	2,7
2 anos	2	2,7
3 anos	3	4,1
4 anos	3	4,1
5 anos	1	1,4
Mais de 5 anos	3	4,1
Não sabe	24	32,4
<b>Total</b>	<b>74</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora

Considerando que o tempo mencionado pela criança pode não corresponder ao tempo de fato que residem na comunidade, as informações foram checadas oportunamente com as professoras. Verifica-se que poucos participantes vivem na comunidade há menos de um ano (4,1%). Isso significa que a maioria possui relações sociais bem estabelecidas e familiaridade com o ambiente da várzea.

### **Estrutura da tese**

Esta tese está organizada em três capítulos, nos quais encontram-se o arcabouço teórico; detalhamento tanto das técnicas de coleta de dados, como das técnicas de análise e os resultados advindos da análise dos objetivos que nortearam a pesquisa.

O primeiro capítulo apresenta um olhar teórico sobre criança, que é a nossa unidade de análise, além da definição de comunidade como um modo de vida amazônico e finalmente a relação do sujeito com o lugar, ou seja, sobre a relação pessoa-ambiente, por meio da investigação do cotidiano das crianças na comunidade ribeirinha da várzea. Para tanto, apresenta o debate teórico acerca de categorias chaves como: criança, comunidade e relação pessoa-ambiente e dados empíricos que sustentam o objetivo proposto.

O segundo capítulo expõe um compêndio acerca do construto de identidade de lugar. Finda essa apresentação, é apresentada a categorização da representação gráfica dos lugares favoritos das crianças na comunidade. Em seguida, foi abordado questões escalonadas sobre comportamentos ecológicos na várzea, que evidenciou facetas de diferentes práticas adotadas. Tais técnicas, forneceram dados empíricos para assegurar o objetivo proposto.

O terceiro capítulo possui estrutura de um ensaio teórico. Consiste na elaboração de um modelo de IdL, tendo como fundamento a pesquisa teórica realizada. Esse modelo agrega as profusas vertentes conceituais e empíricas do construto, por meio de dimensões que se revelaram constitutivas da IdL. Tais dimensões estruturam a IdL e, portanto, são necessárias em estudos em que tal construto é utilizado.

Desse modo tem-se um esboço geral sobre a relação entre identidade, crianças e o lugar. Contudo, é imprescindível alinhar esses recortes para melhor entendimento dessa relação, o que se materializa no conteúdo da última seção, considerações finais.

## Capítulo 1 – O COTIDIANO AMBIENTAL DA CRIANÇAS

“Há entre o mundo dos adultos e o das crianças como que um mar tenebroso, impedindo a comunicação. Que somos nós, para as crianças que brincam ao nosso redor, senão sombras?”  
(Roger Bastide, 1979)

Ao situar a criança em seu cotidiano ambiental é necessário deixar claro algumas definições. Ao iniciarmos, é consenso que o termo cotidiano está atrelado a algo comum, corriqueiro, rotineiro. Devido a esse entendimento, muitas vezes o estudo do cotidiano foi relegado pela ciência, pois era considerado como campo do senso comum. Contudo, a partir do pressuposto de Kurt Lewin (1951) de que o comportamento é fruto da interação pessoa-ambiente, pesquisadores lançam nova luz para o cotidiano, que passa a ser considerado a partir das particularidades dos detalhes e como palco de acontecimentos na vida humana. É no cotidiano que observamos como os sujeitos constroem significados a partir do seu agir (GOFFMAN, 1975; MELUCCI, 2005; STECANELA, 2009).

Com isso em mente, essa seção busca caracterizar o cotidiano da criança a partir da relação com o ambiente ribeirinho da várzea. Para tanto, o referencial teórico destaca a importância de reconhecer que as crianças são “sujeitos” e não “objetos” de pesquisa. O que significa aceitar que elas podem falar por si mesmas e são capazes de descrever experiências significativas. Após esse recorte sobre a infância e a criança como um sujeito ativo no decorrer da história há que situar o contexto em que ela está engajada. Nesse sentido, segue-se uma discussão sobre o estudar a criança na sua relação com o ambiente, aqui em particular uma comunidade ribeirinha de várzea, que suscita posicionar uma escala de tempo, onde a sazonalidade comanda o modo de vida vivido.

### 1 A construção da infância

Buscar compreender a infância sob o viés histórico nos leva a obra seminal “História social da criança e da família”, de Philippe Ariès (2012). Críticas significativas foram tecidas em relação a obra do referido autor, por adotar uma abordagem histórica linear e pelos limites metodológicos. Contudo, é indubitável sua contribuição para o estudo das concepções de infância no decorrer da história. Ariès (2012) efetuou uma pesquisa na iconografia da infância, na Europa Ocidental, do período medieval ao período moderno, o que leva o autor

a concluir que a infância produto das transformações na estrutura social, ensejadas pela modernidade.

Com o advento da modernidade, inaugura-se um interesse pela infância e sua formação. Contudo, o foco central não recai sobre a criança em si, mas o adulto que ela viria a se tornar. Pensada como uma fase marcada pelo devir, pela imaturidade, as teorias e expectativas sobre a infância disseminam e legitimam a ideia de que a criança caracteriza-se por sua fragilidade e dependência do adulto e, portanto, deveria ser disciplinada e educada para alcançar o pleno desenvolvimento de suas capacidades (ANDRADE, 2009; NASCIMENTO; BRANCHER; DE OLIVEIRA, 2008; RAMOS, 2013). Por tais características, a criança não se constituía como alguém digno de ser ouvido (LACERDA JUNIOR, 2018; PINTO, 1997; QVORTRUP, 2010; SIROTA, 2001). Essa percepção, acerca das crianças, está expressa na publicação de Davis (1940):

As funções mais importantes de um indivíduo para a sociedade são desempenhadas quando ele é um adulto pleno, não quando é imaturo. Por essa razão, o comportamento da sociedade para com a criança é sobretudo preparatório, e a sua avaliação é essencialmente antecipatória (como uma poupança bancária). Qualquer doutrina que compreenda as necessidades da criança como sendo de suma importância e as da sociedade organizada como de importância secundária é “anomalia sociológica” (p. 217)

Na obra *Theorizing Childhood* (1998), Prout, Jenks e James identificam modelos explicativos que ajudaram a construir a imagem das crianças na modernidade. Os modelos elencados pelos autores são: a criança má (*evil child*), a criança inocente (*innocent child*), a criança imanente (*imane child*), a criança naturalmente desenvolvida (*naturally developing child*) e a criança inconsciente (*unconscious child*). Os autores demonstram como a percepção da infância, mesmo dentro da teoria, foi erigido a partir dessas “grandes verdades” presentes no discurso do senso comum e no arcabouço teórico da filosofia, psicologia do desenvolvimento e psicanálise.

No âmbito da filosofia, a imagem da criança má (*evil child*) é encontrada na obra de Thomas Hobbes ([1651]2014). Embora a infância não tenha sido objeto de estudo na teoria hobbesiana, ela está implícita em sua concepção acerca dos seres humanos. No clássico *Leviatã*, Hobbes ([1651]2014) postula que o ser humano, no estado de natureza (isto é, como os homens se comportariam, levando em consideração a natureza humana, em uma situação em que fosse suspenso a obrigatoriedade de cumprimento das leis), se deixa levar por suas paixões e desejos, *o homem é o lobo do homem*, ou seja, trata-se de um estado de guerra de todos contra todos. Contudo, a partir do momento que é instituído o pacto social, emerge o

Estado ou, Leviatã - indomável e terrível dragão bíblico. Assim, o papel do soberano é garantir a prosperidade e segurança de seus súditos, sob essa perspectiva, o poder absoluto é legítimo - quando assegura a paz civil (HOBBS, 2014; JAMES; JENKS; PROUT, 1998; JAPIASSÚ; MARCONDES, 1996; MARCONDES, 2004; NORONHA, 2011; SYNNOTT, 1988).

Seguindo esse viés teórico, pode-se inferir que o papel dos pais se assemelha ao do soberano: possui poder absoluto sobre seus súditos ou, no caso, sobre as crianças, que não possuem quaisquer direitos ou poder. Assim, instituídos de tamanho poder, cabe aos pais proteger as crianças de sua própria força destrutiva, direcionando-as para se tornarem bons cidadãos (JAMES; JENKS; PROUT, 1998).

Em contraposição a essa imagem negativa e tendo Jean-Jacques Rousseau ([1762]2017) como seu maior representante, temos a criança inocente (*innocent child*). Rousseau ([1762]2017) postula que a criança é um ser que nasce bom e puro e, portanto, merecedor de proteção, amor e piedade. Assim, para Rousseau ([1762]2017) cabe a primeira educação preservar essa inocência, peculiar a criança (JAMES; JENKS; PROUT, 1998; NASCIMENTO; BRANCHER; DE OLIVEIRA, 2008; PINTO, 1997; RAMOS, 2013; SYNNOTT, 1988).

Rousseau ([1762]2017) se contrapõe à teoria de Hobbes ([1651]2014) ao argumentar que a origem da maldade e das guerras não está no ser humano, mas sim, na sociedade (ANDRADE, 2009; BARBOSA, 2000; NORONHA, 2011; SYNNOTT, 1988). Apesar das grandes contribuições de Rousseau à pedagogia, seu maior legado foi conferir à criança o *status* de pessoa, reconhecendo que elas não são apenas portadoras de características negativas ou, pessoas incompletas. Trata-se de seres humanos com necessidades (particularidades que as distinguem dos adultos) e direitos. Seu pensamento ecoa na contemporaneidade, como observamos na ideia, tão difundida e legitimada, de que investir na infância é investir no futuro da sociedade (JAMES; JENKS; PROUT, 1998; RAMOS, 2013).

A imagem da criança como uma *tabula rasa*, isto é, superfície maleável desprovida de qualquer inscrição, adquirindo todo conhecimento por meio da experiência e, portanto, passível de ser moldada pela ação do adulto caracteriza a criança imanente (*immanent child*). Essa visão está presente na obra do filósofo inglês John Locke ([1689]2012), que descreve a mente das crianças como uma folha de papel em branca, sem qualquer inscrição, que deverá ser moldada e modelada. Deste modo, Locke ([1689]2012) salienta o papel dos adultos responsáveis pela educação das crianças (pais e professores), para direcioná-la no

caminho da racionalidade e integração à sociedade. Assim, a criança é percebida como imanente na medida em que possui processo e percepção mentais e diante de um ambiente apropriado, pode desenvolver a razão (ANDRADE, 2009; JAMES; JENKS; PROUT, 1998; LOCKE, 2012; RAMOS, 2013; SYNNOTT, 1988).

A imagem da criança naturalmente desenvolvida (*naturally developing child*), fundamenta-se em dois pressupostos principais: as crianças se constituem em um fenômeno natural e o desenvolvimento é um processo natural de maturação. A figura mais expressiva desse modelo de compreensão da criança é Jean Piaget ([1970]1996), visto que buscava compreender o sujeito epistêmico, isto é, aquilo que é comum no desenvolvimento de todas as pessoas (JAMES; JENKS; PROUT, 1998; MACIEL *et al.*, 2016; NORONHA, 2011; PINTO, 1997; RAMOS, 2013).

Piaget considera que o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio de períodos/estágios de desenvolvimento, isto é, etapas pelas quais ocorre o processo de construção do mundo pela criança. Os quatro períodos/estágios universais são denominados como: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal são claramente definidos e sinalizados. O desequilíbrio suscita o surgimento de um novo estágio/período, ocorrem de forma padronizada e sequencial – sendo cada estágio de desenvolvimento, mais complexo em relação ao anterior (CASTRO, 1983; CAVICCHIA, 2010; JENKS, 2002; LACERDA JUNIOR, 2018; MOLLO-BOUVIER, 2005; PAPALIA; FELDMAN, 2013; PIAGET, 1982, 1996; PINTO, 1997; SOUZA FILHO, 2008).

Embora na teoria piagetiana tenha tido muitas críticas ela foi e continua sendo uma teoria que permite compreender a criança a partir do seu próprio desenvolvimento. A criança, na perspectiva piagetiana, detém um arcabouço afetivo, cognitivo e moral específico, ou seja, diferente do adulto. Sua teoria favoreceu a classificação, mensuração e avaliação das crianças, de forma a desencadear um rígido empiricismo no modo como as crianças são percebidas na contemporaneidade (JAMES; JENKS; PROUT, 1998; MACIEL *et al.*, 2016; MOLLO-BOUVIER, 2005; PIRES, 2008).

O médico austríaco Sigmund Freud é o responsável pelos primeiros estudos acerca da psique humana - início do século XX – e trouxe à baila uma nova forma de pensar a criança, por meio do inconsciente e da sexualidade. Freud promove uma revolução científica - empregado com o mesmo sentido adotado por Kuhn (1998), isto é, quando um novo paradigma vem a substituir o antigo - ao introduzir o conceito de inconsciente (sistema psíquico, dotado de um modo próprio de funcionamento e regulado por suas próprias leis), “descobrir” a sexualidade infantil e revelar uma criança que sente tristeza, solidão, raiva,

desejos destrutivos, amor, ternura enfim, vive conflitos e contradições (LACERDA JUNIOR, 2018; PRISZKULNIK, 2004; SYNNOTT, 1988). Nesse contexto, Prout, Jenks e James (1998) referem-se a imagem da criança inconsciente (*uncounscious child*), isto é, uma criança dotada de um aparelho psíquico, impulsos instintivos e faculdades de enfrentar desafios com os quais se defronta – separação, ansiedade etc. Ou seja, trata-se de uma visão da criança, que em nenhum aspecto se assemelha a concepção de *tabula rasa*, proposta por Locke (2012).

Algumas das representações da criança, presentes nos modelos explicativos, são dissociadas de seu contexto histórico e cultural. Mesmo assim, tais imagens reverberam, ainda hoje, tanto nas relações entre adultos e crianças, como no modo que a infância é imaginada (JAMES; JENKS; PROUT, 1998; RAMOS, 2013). Por isso, é de extrema relevância problematizar as imagens tecidas em torno das crianças, pois tais representações tornaram-se enraizadas no modo de agir e tratar as crianças. O reconhecimento da infância, enquanto etapa da vida humana, promoveu implicações no conhecimento científico. Esses saberes moldaram tanto a percepção, como a forma de tratamento dado às crianças, delineando o imaginário social em torno da infância. A sociologia da infância (SI) emerge com o intuito de se contrapor a essa percepção (ANDRADE, 2009; JENKS, 2002; SARMENTO, 2004, 2005).

A SI desponta no hemisfério norte ao criticar a sociologia tradicional, que se dedicava ao estudo da juventude. Embora as crianças se constituíram como objeto de estudo da sociologia da família e da sociologia da educação, elas eram relegadas a um segundo plano. No campo da sociologia da família, a criança era apreendida como objeto de práticas educativas de seus pais; já, a sociologia da educação salienta a escolarização das crianças, ressaltando as implicações das estruturas familiares e escolares em sua formação. É evidente que a criança não era objeto de estudo, mas sim, seu percurso escolar e os processos de socialização por ela vivenciados (MONTANDON, 2001; MÜLLER; HASSEN, 2009).

Os sociólogos da infância são unânimes ao postular que a infância foi ignorada até o início da década de 1980, pois prevalecia uma percepção de subordinação das crianças à sociedade. As crianças se constituíram como objeto passivo de uma socialização conduzida por instituições e adultos (CORSARO, 2005a; QVORTRUP, 2010, 2014; SARMENTO, 2005, 2007). Embora a origem e o desenvolvimento da sociologia da infância como campo de estudo sejam divergentes de um país para outro. Na França, a SI emerge da sociologia da educação; tanto na Inglaterra, como nos EUA, a SI emerge da antropologia e dos estudos feministas. No Brasil, a SI se organiza como campo de estudo na década de 1990, a partir

da convergência teórica entre pedagogos e sociólogos (ABRAMOWICZ; OLIVEIRA, 2010). Observa-se a confluência de algumas questões: rompimento com o clássico modelo de socialização (no qual a criança é compreendida apenas como objeto do processo); questionamento ao modelo determinista de infância; necessidade de “desescolarizar” a criança, pois as questões da criança não se resumem a sua função de aluno (MARCHI, 2010; MARQUES, 2017; MONTANDON, 2001; SIROTA, 2001).

Uma crítica feita a essa nova disciplina é que ela busca estudar a infância, isolando-a das relações sociais, trata-se de um equívoco, pois contraria um dos pressupostos teóricos em que se alicerça a disciplina: a análise relacional. O intuito central da sociologia da infância é promover o descentramento do olhar do adulto, como forma de percepção e entendimento da infância (MARCHI, 2010; PINTO, 1997; PROUT, 2010).

No ponto de vista epistemológico, a sociologia da infância não se vale, expressamente, de um autor ou uma teoria, mas utiliza três vertentes teóricas: sociologia interacionista, nessa abordagem, a vida social é concebida como um complexo tecido, constituído por inúmeras interações, que conferem forma e significado as ações humanas (JOHNSON, 1997); tal vertente propicia uma releitura do conceito de socialização. A sociologia estrutural estuda os sistemas sociais como um todo, o modo como funcionam, a forma como se transformam e os efeitos sociais que acarretam (JOHNSON, 1997), nesse sentido, fornece subsídios para conceber a infância como aspecto permanente na estrutura social). Por fim, o construtivismo social é uma abordagem teórica da psicologia social, tem como pressuposto a relatividade social e histórica e suas implicações na esfera social e política (CASTANON, 2004), tal vertente possibilita problematizar conceitos ligados a infância, propondo um olhar relativista. A partir desse arcabouço teórico, a sociologia da infância coloca a criança como ator e, não mais, como devir (ABRAMOWICZ; OLIVEIRA, 2010; DEMARTINI, 2002; MONTANDON, 2001; PROUT, 2010; SIROTA, 2001).

Nos Estados Unidos, a obra de William Corsaro (2002, 2005a, 2005b) merece destaque, pois foi o primeiro sociólogo a se dedicar ao estudo de crianças pequenas (JOHNSON, 2001; MÜLLER, 2007). A obra *The sociology of childhood* (CORSARO, 2005a) é o primeiro texto na área de sociologia da infância a apresentar uma análise teórica fundamentada em dados produzidos com crianças, e não sobre crianças (MÜLLER, 2007). Na referida obra, Corsaro (2005a) efetivou estudos etnográficos comparativos na Itália e nos Estados Unidos, com o objetivo de compreender como a participação das crianças em brincadeiras de faz-de-conta favorece a produção da cultura dos pares. Nesta obra, Corsaro discute como as crianças contribuem para sua própria socialização ao criar e participar de

suas culturas de pares, isto é, a criação e produção e seus próprios mundos coletivos, por meio da interação com os pares (CORSARO, 2005a; JOHNSON, 2001; MÜLLER, 2007).

Outro ponto relevante, tratado por Corsaro (2005a) é a proposição de uma abordagem alternativa ao conceito de socialização – tradicionalmente entendida como um processo verticalizado de interiorização de regras e comportamentos sociais. A proposta do conceito de reprodução interpretativa, trata as crianças como agentes sociais ativos, que participam coletivamente da apropriação, inovação e de reprodução da sociedade e da cultura em que estão inseridas. É importante ressaltar que a participação coletiva se efetiva mediante a apropriação criativa de informações e conhecimento do mundo adulto; produção e participação da cultura de pares e a contribuição das crianças para a reprodução da cultura adulta (CORSARO, 2005a; JOHNSON, 2001; MONTANDON, 2001; MÜLLER, 2007; PIRES, 2008).

Dentre as correntes e linhas teóricas da sociologia da infância duas abordagens destacam-se: estrutural e construcionista. O enfoque estrutural tem como principal representante o pesquisador dinamarquês Jens Qvortrup cuja obra “Nove teses sobre a infância como um fenômeno social” aponta os fundamentos básicos para os estudos da infância, como categoria geracional (QVORTRUP, 2011). Allison James, Alan Prout e Chris Jenks (JAMES; JENKS; PROUT, 1998; JAMES; PROUT, 1997; JENKS, 2002) são os representantes mais conhecidos da abordagem construcionista. Nessa abordagem é ressaltado a pluralidade de infâncias, devido as diferentes construções históricas, sistematizadas em distintas sociedades do globo terrestre.

A multidimensionalidade das infâncias agrega, ainda, aspectos do espaço físico parte dessa formação, embora ainda pouco referenciados. Mapear, descrever, interpretar as diferentes infâncias fazem parte do objeto de estudo da geografia da infância, calcada na geografia humanista. Esta percebe o espaço como um aspecto de grande relevância para compreender as crianças e suas infâncias (LOPES, 2013; LOPES; VASCONCELLOS, 2006).

Buscando compreender como está o desenvolvimento da geografia da infância no Brasil, Lopes & Costa (2018) efetivaram um estado da arte dos principais temas pesquisados. Dentre as principais temáticas elencadas estão: crianças, infâncias e espacialidades; geografia da infância e tecnologias; diálogos entre a geografia da infância, geografia e demais saberes escolares; geografia da infância e form(ação) docente; geografia da infância e cartografia com crianças (LOPES; COSTA, 2018). Chama atenção o local das pesquisas, ambientes urbanos, mostrando a carência de estudos da geografia da infância em ambientes

rurais. Nesse sentido, nos propomos a contribuir a partir desse espaço não-urbano amazônico conhecido como comunidades amazônicas.

## **2 Conhecendo o ambiente e comunidade amazônica**

O ambiente deve ser compreendido a partir do meio físico concreto e através dos valores sociais e culturais incorporados nas pessoas que ali vivem (CARVALHO; CAVALCANTE; NÓBREGA, 2011; MOSER, 1998). As características do ambiente – tanto aqueles naturais quanto as que são fruto da produção humana - são capazes de impactar nos comportamentos humanos promovendo sensação de estresse ou restauração. Por essa razão, o ambiente não deve ser pensado apenas como uma moldura ou palco dos acontecimentos da vida humana, ele é o espaço vital da pessoa (MOSER, 2018).

Ao longo do desenvolvimento humano, as relações estabelecidas com distintos ambientes desvelam como os ajustes comportamentais - pró ou contra a sustentabilidade - implicam na formação identitária. As características do ambiente físico são, por conseguinte, aspectos de formação da própria pessoa (FISCHER, 1994). Isso inclui a formação de identidades de lugar, ou identidades que conferem pertencimento social.

A interrelação pessoa-ambiente caracteriza-se pela dinamicidade, pois ao mesmo tempo que as pessoas moldam o ambiente, este modifica e transforma as ações humanas. Deste modo, a localidade desvela que intrínseca à estrutura física de um determinado lugar estão os processos socioculturais que o produziram (HIGUCHI; CALEGARE; FREITAS, 2013) por essa razão, o espaço informa os elementos constitutivos da identidade do sujeito (HIGUCHI, 2003).

Ao longo da vida, as pessoas estabelecem relações com distintos espaços concêntricos nos quais convive direta ou indiretamente (considera-se nesta categoria, lugares nos quais não convive, mas que se relaciona e têm o poder de impactar o curso de seu desenvolvimento). Tais espaços podem ser compreendidos através da metáfora da matrioska - bonecas russas que se encaixam umas nas outras, da maior (externa) até a menor (interna). Por meio desta ilustração Bronfenbrenner (1996) explicita que cada boneca designa um sistema que apesar de ser dotado de características peculiares, é dinâmico e entrelaçado entre si. Esses ambientes foram designados como micro, *meso*, *exo* e *macrossistemas*.

Essa abordagem sistêmica do ambiente, é adota pela psicologia ambiental, que pensa o ambiente a partir do nível do microambiente, ou seja, nível familiar e individual, trata-se

de espaços privados, como à moradia e, portanto, remete à privacidade e à identidade. O mesoambiente designa o ambiente próximo, isto é, os espaços compartilhados (bairro, parques), envolve um nível interindividual e das coletividades de proximidade. O macroambiente diz respeito aos ambientes públicos coletivos, cidades, campo, aglomerações. E, por fim, o ambiente global, versa sobre o ambiente em sua totalidade: o ambiente construído, o ambiente natural, a sociedade. Essas diferentes escalas de análise são relevantes, pois permitem apreender o grau de controle que a pessoa pode ter sobre o ambiente (CARVALHO; CAVALCANTE; NÓBREGA, 2011; MOSER, 2018). Essa explanação se constitui em um panorama para melhor compreender o lócus de estudo da presente pesquisa, no caso a comunidade de São Francisco, do município do Careiro da Várzea- AM.

As comunidades amazônicas sempre foram objeto de estudos, com destaque na antropologia. Charles Wagley é pioneiro nos estudos sobre comunidades amazônicas e se distingue de outros autores ao privilegiar a natureza como elemento estruturante de comunidade. O autor postula que cada região produz seu próprio tipo de comunidade, pois ela é resultado dos aspectos ambientais, fatores históricos e herança cultural (WAGLEY, 1957, 1967). Dessa forma, em seu clássico trabalho etnográfico sobre comunidades amazônicas<sup>5</sup>, estas são descritas como comunidade rural-urbana, cujo espaços rurais são satélites de um pequeno centro urbano. Costumeiramente, esse centro é denominado “sede do município”, e é onde se concentra as atividades governamentais, comerciais e religiosas.

Todavia, é preciso considerar toda a realidade da região amazônica. Descrita como paraíso a inferno verdade, a região é marcada pela complexidade e diversidade ambiental e social (FRAXE; WITKOSKI; MIGUEZ, 2009). Além desse aspecto, há que se ressaltar as especificidades do ambiente rural amazônico. Ao longo dos rios na Amazônia há dois ecossistemas distintos: várzea e terra firme.

A várzea é área de planície situada às margens dos rios, regida pelo regime pluvial, sujeita a inundações periódicas. Já terra firme, se constitui em áreas altas, não alagáveis. Tanto a terra firme como a várzea possuem ecossistemas diferenciados, assim como cobertura vegetal e composição de solo distintos (ALENCAR, 2005; CALEGARE, 2012; FRAXE, 2000; LIMA, 2005; NEVES, 2005). Deste modo, o ambiente rural amazônico abarca terras, florestas e águas, como elementos que se constituem em local de trabalho para o morador das comunidades. Witkoski (2010) enfatiza o modo de trabalho do ribeirinho a

---

<sup>5</sup> *Uma comunidade amazônica – Estudo do homem nos trópicos*, 1957.

partir de três ambientes distintos: terras, florestas e águas. Juntos, tais ambientes formam o universo rural amazônico. Nas terras da várzea é praticado a agricultura familiar, sendo o excedente comercializado; na floresta é realizado o extrativismo vegetal e animal (caça) e na água, a pesca.

Assim, falar de uma comunidade ribeirinha no Alto Amazonas, é diferente de uma comunidade ribeirinha do rio Solimões, cada região apresenta suas particularidades. Entretanto, há uma certa unidade que faz com que se reconheça esse modo de vida desse grupo, elencado em uma única categoria (CALEGARE, 2012; FRAXE, 2000).

Os termos povoado, localidade e sítio foram usados por várias décadas para se referir à comunidade. Este modo de organização foi fomentado pela Igreja Católica e Movimento de Educação de Base (MEB), em seus programas de educação rural na década de 1950. Deste modo, cada comunidade era incentivada - por figuras ligadas a Igreja (padres, paróquias) - a se organizarem para reivindicar serviços às autoridades municipais. Os nomes das comunidades, eram escolhidos a partir da devoção de um santo, que atuava como protetor. Desta forma, as comunidades amazônicas caracterizam-se pela relação de parentesco, lugar de nascimento, residência comum e devoção religiosa (ALENCAR, 2004; CASTRO, 2013; HARRIS, 1996; LIMA, 1999; SCHWEICKARDT, 2014).

Pertencer a uma comunidade é ter uma identidade que extrapola o território circunscrito. É estar vinculado por laços de parentesco e afinidade. É estabelecer relações com as demais comunidades – que mesmo possuindo semelhanças, são diferentes. Trata-se de uma construção social, que confere a seus membros direitos especiais, negados aos que são “de fora”. É importante ressaltar, que as comunidades não são estáticas e/ou fixas, assim como mudam de lugar (devido ao fenômeno das terras caídas<sup>6</sup>), as pessoas também se deslocam para outras comunidades ou cidades. No momento em que se estabelecem em uma nova localidade os critérios de pertencimento são estabelecidos ou redefinidos. Deste modo, as comunidades estão em contínuo processo de reelaboração e recriação (SCHWEICKARDT, 2014).

Assim, pode-se inferir que a acepção de comunidade amazônica se distancia da definição proposta pelos estudos clássicos da sociologia, isto é, o conceito de comunidade se particulariza a partir das relações recíprocas, coesão social e vida em comum, cuja base reside nas relações de parentesco, amizade e vizinhança (FICHTER, 1973; FREYER, 1973; MACIVER; PAGE, 1973; MOCELLIM, 2010; TÖNNIES, 1973; WIRTH, 1973). Contudo,

---

<sup>6</sup> O fenômeno das terras caídas consiste na erosão da terra aluvional com toda sua cobertura. Essa “terra caída” se deposita em outra margem, formando trechos retos de uma margem mais estável (SIOLI, 2006).

incorpora estruturas históricas dos próprios habitantes e de seu ambiente físico. É nesse contexto que a criança vive e elabora suas subjetividades aprendendo a se relacionar com o entorno, sentindo o clima, se molhando nos rios, andando pelas florestas, procurando por frutas e se movimentando nas vilas.

A vivência da infância está intimamente relacionada com o local em que ela está inserida, pois cada grupo social forma as dimensões culturais, que possibilitam emergir uma subjetividade infantil acerca do lugar, bem como designa locais no território que materializam essa condição (LOPES; VASCONCELLOS, 2006). Para obter uma imagem completa dos lugares especiais para as crianças, é importante conhecer não apenas os lugares que as atraem porque elas gostam, mas também os lugares que elas se distanciam, pois são considerados chatos e perigosos (VAN ANDEL, 1990). Conhecer esse cotidiano da criança pode nos desvelar os caminhos para uma identidade de lugar (IdL) que seja forte o bastante para alimentar um cuidado especial pelo lugar em que vive.

### **3 Método, técnica e participantes do estudo**

Para apreender os tipos de lugares pelos quais as crianças possuem todo tipo de vivência e experiências era preciso conhecer quais os lugares que os participantes possuem mais afinidade (legais) e os lugares com menor afinidade (chatos e perigosos). Assim, foi aplicada a técnica de associação livre de palavras; que consiste em solicitar que o participante expresse livremente três palavras diante da pergunta estímulo (Apêndice C). A técnica de associação livre de palavras se mostra útil para acessar o que é mais central no pensamento da pessoa, sem passar por estruturas de aprovação social (AZEVEDO, 2013; ZACARIAS, 2018).

Participaram desse estudo, ao todo, 74 crianças e adolescentes, sendo 32 do gênero feminino (43,2%) e 42 do gênero masculino (56,8%), a média de idade dos participantes foi de 9,8 anos (dp: 2,9). Verifica-se que diante do número de alunos matriculados (N= 90), a maioria dos estudantes participou da primeira etapa da pesquisa (Tabela 3). No tocante ao arranjo familiar presente na moradia, verifica-se que entre os participantes, 64,9% vivem em família nuclear e 35,1% em família extensa.

TABELA 3 - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIA DE PARTICIPANTES NA 1ª ETAPA DA PESQUISA

<b>Turmas</b>	<b>Alunos matriculados</b>	<b>Alunos participantes - Frequência Absoluta</b>	<b>Alunos participantes - Frequência Percentual</b>
1º ano	10	11*	14,9
2º ano	13	11	14,9
3º ano	15	11	14,9
4º ano	6	5	6,8
5º ano	8	7	9,5
6º ano	11	10	13,5
7º ano	10	6	8,1
8º ano	8	6	8,1
9º ano	9	7	9,5
<b>Total</b>	<b>90</b>	<b>74</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora

\*A discrepância entre o número de alunos matriculados e alunos entrevistados no 1º ano, deve-se ao fato de que uma criança começou a frequentar a escola no período em que ocorreu a coleta de dados. Como a escola ainda não havia recebido todos os documentos necessários para a matrícula, a mesma não pode ser contabilizada no sistema da Secretaria Municipal de Educação.

Ao enunciar “lugares legais”, “lugares chatos” e “lugares perigosos” como palavras estímulos, foi solicitado aos 74 entrevistados que citassem três palavras de lugares assim considerados por eles. Com isso, obteve-se um total de 429 palavras – considerando os diferentes tipos de lugares - para cada tipo de lugar. Posteriormente os termos foram agrupados considerando o grau de similitude entre eles (Tabela 4).

TABELA 4 - QUANTIDADE DE TERMOS DE ASSOCIAÇÃO LIVRE POR TIPOS DE LUGARES

<b>Lugares</b>		<b>Termos mencionados</b>	<b>Termos distintos</b>
<b>Maior afinidade</b>	<b>Legal</b>	170	46
<b>Menor afinidade</b>	<b>Chato</b>	122	51
	<b>Perigoso</b>	137	52

Fonte: Elaborado pela autora

Em seguida, foi realizada análise descritiva de frequência de tais palavras citadas. Nessa etapa respeitou-se o ponto de corte na frequência de 4 citações, a fim de evitar o uso de palavras com baixa relevância de compartilhamento entre os participantes. Subsequente, as palavras foram agrupadas considerando a similaridade dos significados e foi realizado a análise estatística descritiva. As análises quantitativas foram realizadas no programa *Social*

*Package for Social Sciences (SPSS)*, versão 21. Finda essa etapa, foi realizada a análise de correspondência para verificar a associação entre duas variáveis.

A técnica de análise de correspondência (AC) permite elaborar um mapeamento perceptual, no qual as categorias são destacadas em um espaço multidimensional ou, mapa perceptual. Neste, a proximidade entre os pontos indica tendências de similaridade entre as variáveis (HAIR et al., 2009; ZACARIAS; HIGUCHI, 2021). O coeficiente de correlação de Pearson ( $r$ ), na AC, revela a correlação entre os resultados em linha ou em coluna para cada dimensão (FIGUEIRA, 2004).

A 1ª etapa da coleta de dados possibilitou apreender os lugares mais marcantes no cotidiano dos participantes. Contudo, para responder como são as vivências diárias dessas crianças e, assim, caracterizar seu cotidiano foi aplicada roteiro de entrevista semiestruturada, 2ª etapa, para 54 crianças – sendo 18 do gênero feminino (33,3%) e 36 do gênero masculino (66,7%), sendo a média de idade 10 (dp: 2,5). Dentre os entrevistados 68,5% pertenciam a família nuclear e 31,5% a família extensa. Entre esses participantes, 46,3% relataram viver na comunidade desde que nasceram; 5,6% estão há menos de um ano na comunidade; 3,7% vivem ali há um ano; 5,6% estão há 2 anos; 3,7% moram há 4 anos na comunidade; 1,9% estão há cinco anos na comunidade e 33,3% não souberam precisar há quanto tempo residem na comunidade. Considerando que o tempo mencionado pela criança pode não corresponder ao tempo de fato que residem na comunidade, as informações foram checadas oportunamente com as professoras. Nesse sentido, confirmou-se que a maioria das crianças já residia boa parte de suas vidas nesta comunidade.

Os dados obtidos através da entrevista semiestruturada, foram analisados à luz da análise de conteúdo, segundo os preceitos de Bardin (2016). Primeiramente, para apropriação da narrativa da criança foi necessário realizar uma “leitura flutuante”, momento em que o texto nos transmite impressões e orientações. A seguir o material foi categorizado em unidades de significação com validade interna. Isso significa que as categorias devem ser exclusivas (cada unidade de registro abarca apenas uma categoria) e exaustivas (todas as unidades de registro devem ser classificadas em alguma categoria). Uma vez alcançada a validade interna, foi preciso obter a validação externa, isto é, de outros pesquisadores que atuaram como “juízes” ao analisar as entrevistas e validar as categorias emergentes (BARDIN, 2016; MACIEL; MELO, 2011).

Após a validação das categorias, foi calculado a frequência dos participantes que se enquadraram em cada uma das categorias e a relação entre as variáveis categóricas. Para investigar a relação entre variáveis categóricas, foi empregada a análise de correspondência.

Esse tipo de análise possibilita efetivar um mapeamento perceptual, no qual as categorias são evidenciadas no espaço multidimensional (mapa perceptual); a proximidade entre os pontos demonstra a associação presente entre as categorias (HAIR *et al.*, 2009).

Neste capítulo foi analisado duas questões: 1- “Imagine que uma criança que mora no Sul do país vai se mudar para a comunidade São Francisco. O que você gostaria de contar para ela, sobre viver aqui?” e 2- “Você prefere a época de cheia ou seca?”. Cabe aqui um esclarecimento, acerca da questão um, o Sul faz parte da representação cultural entre os moradores da região amazônica que designam como sendo os do “Sul” todos aqueles que são de fora. Assim, ao precisar que a criança é do Sul, esperava-se obter uma riqueza maior de detalhes, pois as crianças a identificariam como o Outro.

A questão número 1 foi submetida a análise de conteúdo, segundo os preceitos de Bardin (2006), conforme detalhado acima. A questão número 2 foi examinada a partir da análise estatística descritiva.

## **4 Resultados e discussão**

A análise dos dados obtidos durante a pesquisa está organizada em duas seções, a primeira aborda os lugares de maior e menor afinidade entre os participantes. A segunda trata sobre a caracterização do cotidiano das crianças em uma comunidade ribeirinha.

### **4.1 A infância e a topofilia e topofobia dos lugares na comunidade**

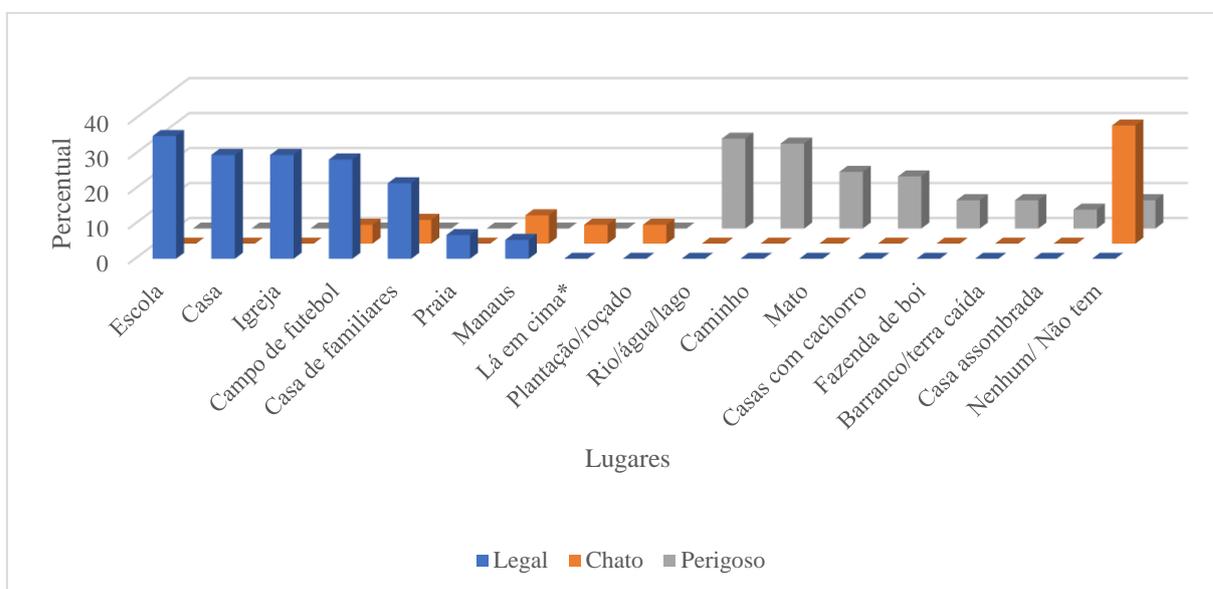
O ambiente natural proporciona para as crianças espaço para brincar, contato com os pares e possibilidade de compreender o mundo exterior. Crianças com acesso a ambientes naturais, como florestas possuem vida ativa e maior mobilidade e destreza, pois a floresta proporciona às crianças pequenas uma ampla gama de atividades sensoriais e motoras. Atividades em lugares ao ar livre, com predominância de elementos naturais conferem ainda liberdade para as crianças explorar e interagir com os elementos naturais, com pouca restrição e/ou supervisão de adultos. E, deste modo, estimula o funcionamento e desenvolvimento de habilidades cognitivas, físicas e sociais entre as crianças (CHAWLA; HEFT, 2002; FJØRTOFT, 2001; GUNDERSEN *et al.*, 2016; KYTTÄ, 2002; SAID, 2017).

Por tais possibilidades, estudos apontam que as crianças tendem a considerar os ambientes naturais como preferidos, devido a possibilidade de redução de *stress*, melhoria no bem-estar mental, ou seja, pela restauração - processo de recuperação de energia física e

mental diminuída pelas demandas da vida cotidiana propiciada por tais ambientes (ALVES, 2011; COLLADO; STAATS; SORREL, 2016; GUNDERSEN et al., 2016; KAPLAN, 2001, 1995; KORPELA, 2002; KUO; SULLIVAN, 2001). Em oposição às áreas urbanas, às áreas rurais são percebidas de modo romantizado, envolta em atividades que afetam positivamente o bem-estar das pessoas. Contudo, essa visão idílica não faz parte da realidade da várzea amazônica, onde as demandas são bastante duras. Por essa razão, o aspecto restaurador do ambiente é reduzido, caso a criança resida em um ambiente natural em que exerce atividade laboral intensa (COLLADO; CORRALIZA, 2015; COLLADO; STAATS; SORREL, 2016).

Será que os lugares onde predominam os elementos naturais se constituiriam em lugares de maior afinidade, expressando aspectos topofílicos, entre as crianças da comunidade? Quais lugares seriam capazes de suscitar menor afinidade, onde a topofobia estaria mais saliente entre as crianças? O Gráfico 1 sumariza os resultados referente a estes questionamentos, subdivididos pelo tipo de lugar mencionado.

GRÁFICO 1 - FREQUÊNCIAS DAS PALAVRAS OBTIDAS PELA ASSOCIAÇÃO LIVRE PARA LUGARES DA COMUNIDADE



Fonte: Elaborado pela autora

\* “Lá em cima” designa os lugares localizados acima da escola (alguns campos de futebol, casas, áreas de cultivo).

A escola desponta como o lugar que 35,1% dos participantes revelam possuir uma grande afinidade. Em seguida, outros lugares foram citados, tais como casa e igreja (ambas com 29,7%); campo de futebol (28,4%) e casa de familiares (21,6%). Outros lugares mencionados foram a praia (citada por 6,8%) e cidade de Manaus (5,4%). Embora tais

lugares tenham sido referidos pelos participantes, isso não significa que outros lugares são excluídos. Verifica-se que os lugares falados são aqueles considerados mais relevantes naquele momento de sua vida, pois é neles que ocorre a materialização de relações sociais expressivas para eles (HIGUCHI, 2008).

A cidade de Manaus, por exemplo, é referência para os moradores da comunidade, que para lá se deslocam com frequência para vender os produtos agrícolas produzidos, realizar compra de bens de consumo ou, buscar atendimento de serviços médicos e odontológicos. Por essa razão, embora a localização física transcenda os limites da comunidade, as vivências e experiências com a capital são expressivas entre os participantes.

Dentre os lugares de menor afinidade considerados chatos, 33,8% relataram que nenhum lugar da comunidade poderia assim ser descrito. Os demais lugares citados foram: Manaus (8,1%); casa de familiares (6,8%); campo de futebol, plantação/roçado e lá em cima (5,4%). É interessante notar que campo de futebol, casa de familiares e a cidade de Manaus são classificados tanto como lugares de maior, como de menor afinidade. Isso pode ser entendido a partir do montante de pressão emocional contido nas atividades que venha a ser solicitado, por exemplo, ir à casa dos primos para um evento social, ou ir a casa deles para ajudar numa tarefa de limpeza do terreno.

Os lugares relacionados ao elemento água (rio, lago) foram classificados como os mais perigosos pelos participantes (25,7%). Os caminhos da comunidade (24,3%), também foi referido como lugar perigoso devido à presença de animais peçonhentos no percurso e/ou lamaçais. Em seguida, ainda em menor referência, consta o mato (16,2%), casas que têm cachorro (14,9%); em seguida fazenda de boi, barranco/terra caída e nenhum/não tem (8,1%) e, por último, casa assombrada (5,4%).

Higuchi (2008) evidencia que as ideias de lugares das crianças estão atreladas as relações sociais estabelecidas. De tal forma que, a casa se constitui no alicerce sob o qual, pouco a pouco, são incluídas outras relações sociais estabelecidas em lugares distintos - por exemplo: rua, vizinhança, quarteirão. Assim, a autora enfatiza que crianças mais velhas, costumeiramente, representam lugares de maior escala, pois ele está integrado às relações sociais mais amplas.

Os lugares de maior afinidade, sob a perspectiva da geografia humanista, são classificados como topofílicos, isto é, lugares em que prevalecem os laços afetivos dos seres humanos com o meio ambiente material. Tais laços diferem em intensidade, formas de expressão e acuidade. Sob tal perspectiva teórica, os lugares de menor afinidade – tanto os chatos, como os perigosos – são considerados como topofóbicos, ou seja, lugares

considerados desagradáveis, repulsivos (TUAN, 2012). Tanto a topofilia, quanto a topofobia são fruto das vivências, das experiências das pessoas com os lugares, por essa razão, revelam-se como aspectos relevantes na formação de valores e atitudes com os lugares.

A ampla variedade de lugares mencionados desvela que os participantes desfrutam de liberdade para explorar, para mover-se livremente pela Comunidade São Francisco, característica muito valorizada pelas crianças. A mobilidade independente que as crianças da comunidade possuem, a exploração ativa e proposital do ambiente nutre o senso de lugar dessas crianças. O senso de lugar não é apenas o quanto as crianças sabem ou há quanto tempo vivem em um determinado lugar, mas ser capaz de realizar uma leitura dos lugares e criar sentidos e significados a partir deles, seja real ou imaginário (LIM; BARTON, 2010). Nesse sentido, as avaliações das crianças acerca dos lugares constituem-se em elementos de sua identificação com o lugar (SARTOR, 2018).

Por investigar a relação entre identidade e lugar, a IdL é útil para informar o comportamento baseado no lugar (SARTOR, 2018). Seguindo essa linha de raciocínio, observou-se esse processo construtivo em relação aos lugares de maior afinidade (Figura 5), menor afinidade chato (Figura 6) e menor afinidade perigoso (Figura 7).

FIGURA 5 - NUVEM DE PALAVRAS DOS LUGARES DE MAIOR AFINIDADE



Fonte: Elaborado pela autora

A nuvem de palavras é útil para visualizar os resultados, pois o tamanho das palavras corresponde ao número de vezes que o termo foi mencionado, ou seja, quanto maior a palavra, mais vezes ela foi citada pelos participantes. Verifica-se que, dentre os lugares mais citados, sobressai duas categorias: lugares primários e lugares secundários.

Os lugares primários são aqueles que conferem aos seus ocupantes refúgio pessoal, intimidade. Deve ser compreendido como um espaço privado, controlado pelos ocupantes, capaz de assegurar a função de intimidade e com função de refúgio pessoal. Todos os lugares

que possuem tais características constituem-se em lugares primários. O controle que as pessoas exercem no lugares primário, garante-lhes uma função de identidade, além de contribuir para a satisfação e bem-estar pessoal (FISCHER, 1994; MOSER, 2018). Nesta categoria estão alocados a casa, casa de familiares e escola.

Lugares secundários, por sua vez, é aquele que não é completamente privado e nem totalmente público. Trata-se de enclaves criados por grupos, regidos por regras que asseguram o direito de uso e acesso e, assim, garante a reunião de pessoas, que se apropriam daquele local, por um determinado período (FISCHER, 1994). Neste sentido, igreja, campo de futebol, Manaus e praia são aqui classificados.

Em relação aos lugares de menor afinidade considerados chatos (Figura 6), observa-se a intensidade com que o termo “nenhum” foi mencionado pelas crianças, evidenciando que não existem esse tipo de lugar na comunidade. Da mesma forma, poucos mencionaram a casa de familiares, campo de futebol e lugares ligados a atividades produtivas (plantação e roçado).

FIGURA 6 -NUVEM DE PALAVRAS LUGARES DE MENOR AFINIDADE CHATO



Fonte: Elaborado pela autora

As poucas evocações de lugares considerados chatos decorrem da autonomia para explorar, para mover-se livremente – não há tráfego de automóveis – o que configura como um critério de qualidade ambiental apontado por crianças em outros estudos (KORPELA; KYTTÄ; HARTIG, 2002; KYTTÄ, 2004). localidades em que há predominância do elemento água (rio e lagos), assim como os caminhos da comunidade foram considerados como lugares de menor afinidade perigosos (Figura 7).

FIGURA 7 - NUVEM DE PALAVRAS LUGARES DE MENOR AFINIDADE PERIGOSOS

# Rio

Nenhum  
TerraCaídaMatoFazendaBoi  
CasaAssombrada  
CasaCachorro  
Caminho

Fonte: Elaborado pela autora

A classificação de distintos lugares como perigosos nos remete a autonomia da criança para explorá-lo. As menções de mato e o caminho relacionam-se às áreas densamente arborizadas e que despertam a sensação de medo de se perder ou ser atacado por animais peçonhentos ou, ainda, por exigir mais concentração para encontrar os caminhos (GATERSLEBEN; ANDREWS, 2013). Na verdade, uma característica muito peculiar do povo amazônico é o respeito pelo ambiente e suas nuances de riscos. No entanto, é próprio do adolescente e jovem se aventurar para saber esses limites, que mais tarde lhe darão um equilíbrio em suas aventuras. Tais sentimentos são, invariavelmente, construídos pela criança e suas experiências vividas no cotidiano da comunidade que muda sazonalmente.

As casas em que há cachorros foram citadas como lugares que causam medo. Afinal, as crianças andam, correm ou, ainda andam de bicicleta pela comunidade e os cachorros correm atrás delas causando susto e, por isso, foram apontados como lugares perigosos. Os “barrancos” são áreas de terras caídas, lugares que oferecem riscos, devido a possibilidade de deslizamento de terra. Mitos e lendas, reconhecidamente, fazem parte do imaginário do povo amazônida. Tais histórias são contadas pelos adultos, passam de geração para geração. Muitas delas, como do boto tucuxi, da sereia são desacreditadas pelas crianças. Contudo, é interessante notar que a despeito do contato intenso com a cidade de Manaus e o uso da internet como lógica racionalista, o medo do sobrenatural permanece como parte do imaginário e simbólico das crianças e adolescentes.

As crianças desenvolvem capacidades de ler o ambiente e mapear o que é possível fazer ou não, e percorrer a comunidade de modo estratégico. Pode ser algo simples, como a escolha do lugar para brincar pelo seu atrativo ou evitar lugares pelo risco que oferecem. A

percepção de risco é aprendida desde a tenra infância com os pais e por meio das vivências na comunidade. Tais habilidades permitem às crianças ampliar a possibilidade de exploração dos lugares e fazer as “traquinagens”, peculiares dessa faixa etária.

As avalições sobre os lugares estruturam a identificação com o lugar. As experiências agradáveis com os lugares, produzem impacto positivo sobre a IdL das crianças; do mesmo modo, experiências negativas engendram implicações negativas na IdL (SARTOR, 2018). Prevalece, entre as crianças uma afinidade com muitos lugares da comunidade São Francisco. Tal afinidade é resultado das experiências agradáveis ali vivenciadas e, que consequentemente, impactarão de modo positivo sobre a IdL.

#### **4.2 Cotidiano das crianças na comunidade**

Nas áreas de várzea a relação com o movimento das águas é essencial para apreender o modo de vida das comunidades ribeirinhas (STERNBERG, 1998; FRAXE, 2000; WITKOSKI, 2010; DOMINGUES, 2013). A forma de uso dos recursos advindos da floresta e dos cursos d’água são arraigados, revelando-se como uma peculiaridade desse modo de vida, que atravessa gerações (CHAVES, 2001). Todos esses aspectos confirmam que tal cotidiano físico é parte da formação das pessoas que lá vivem por muito tempo, e, portanto, torna-se um elemento de formação de IdL (LIM; BARTON, 2010; SARTOR, 2018)

O ciclo natural da terra firme (áreas não alagáveis) está atrelado ao regime de estações seca e chuvosa. Em contraposição a esse ecossistema, a várzea é regida pelo regime fluvial, trata-se de uma área situada às margens de rios e lagos, sujeita a inundações periódicas. Tanto a terra firme como a várzea possuem ecossistemas diferenciados, assim como cobertura vegetal e composição de solo distintos (FRAXE, 2000; NEVES, 2005; ALENCAR, 2005). É importante ressaltar que as práticas sociais também são peculiares, de acordo com o ambiente, revelando a sociodiversidade presente nesses lugares (FRAXE, 2000; ALENCAR, 2005).

Durante um período do ano (em torno de 4 a 5 meses) a região da várzea fica submersa, tornando-se parte do ambiente aquático; nos outros meses, torna-se parte do ambiente terrestre. Devido a essas inundações periódicas, Fraxe (2000) classifica essa paisagem como anfíbia. Da mesma forma, a autora refere-se aos moradores da várzea como ‘homens anfíbios’, para representar o modo de vida desse grupo que habita ambientes distintos, a terra e a água. Nesse cenário, a terra e a água são elementos fundamentais para

sua existência (FRAXE, 2000; PEREIRA, 2007), revelando a interrelação recursiva entre pessoa e ambiente (FISCHER, 1994; GIFFORD, 2005; ITTELSON *et al.*, 2005).

### *Sobre as preferências*

Considerando que as características sazonais do lugar onde convivemos é parte integrante do vínculo que temos a ele, e que atrelados à cultura, configuram elementos importantes de identidade (DEWEY, 2020; FRAXE; WITKOSKI; MIGUEZ, 2009; LIM; BARTON, 2010; SARTOR, 2018). Mesmo os desconfortos causados por determinada estação sazonal, viver com tais nuances pode trazer elementos que distinguem a pessoa como habitantes e parte de um povo de um determinado lugar. Como já exposto, na Amazônia o ciclo hidrológico é um fator distintivo de sazonalidade. A variação do nível da água gera quatro períodos distintos: enchente, época da subida das águas; cheia, momento do nível máximo das águas; vazante, período da descida das águas e seca, quando ocorre o nível mais baixo das águas (PEREIRA, 2007; RAMALHO *et al.*, 2010; WITKOSKI, 2010).

Diante dessas mudanças sazonais, questiona-se, se as crianças estariam incorporando em sua história as peculiaridades do ecossistema da várzea, resultado da dinâmica hidrológica. Em busca de compreender as implicações da dinâmica das águas no cotidiano dessas crianças e adolescentes, procurou-se conhecer suas preferências acerca do regime fluvial (Tabela 5).

TABELA 5 - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIA SOBRE PREFERÊNCIA DOS PARTICIPANTES EM RELAÇÃO AO REGIME FLUVIAL

<b>Regime fluvial</b>	<b>Freq. Absoluta</b>	<b>Freq. Percentual</b>
Cheia	23	42,6
Seca	23	42,6
Cheia e seca	5	9,3
Enchente	2	3,7
Não sabe	1	1,9
<b>Total</b>	<b>54</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora

A dinâmica das águas impacta no tipo de atividade que as crianças podem ou não realizar em um determinado lugar. Estabelecer uma escala de preferências entre os lugares e a dinâmica das águas vai muito além de reconhecer nuances do ambiente e alterações na paisagem. Tais percepções denotam que as crianças apreendem informações baseadas no ambiente físico e, a partir disso, elaboram novos modos de brincar, de se divertir, de interagir

com o ambiente e, assim, de vivenciar sua infância. É no movimento do subir e descer das águas, no andar de bicicleta no terreiro, brincar no campo ou, mergulhar na água na porta de casa, que a IdL vai se constituindo através do acúmulo de cognições e emoções acerca do ambiente físico (KNEZ, 2014; LIM; BARTON, 2010).

### *Sobre a vida na comunidade*

As pessoas conferem sentido ao seu agir não apenas ao seu desejo e características próprias, mas também por meio da temporalidade e espacialidade subjacente à vida cotidiana. A vida cotidiana evidencia as interações das pessoas umas com as outras e com o ambiente. Considerando a importância de apreender o cotidiano das crianças moradoras em uma comunidade de várzea, elas foram levadas a relatar seu dia-a-dia a partir de uma situação hipotética: “Imagine que uma criança que mora no Sul do país vai se mudar para a comunidade São Francisco. O que você gostaria de contar para ela, sobre viver aqui?” As repostas dadas à pergunta possibilitaram a emergência de três categorias que foram nomeadas de: a) habitual, b) singular e c) de diligência (diligente).

### *Lugar Singular*

Na categoria “singular” foram alocados os participantes que consideram a comunidade como um lugar em que podem realizar suas atividades como brincar, estudar, auxiliar os pais, contudo enfatizam algo que distingue a comunidade da cidade em termos positivos. Suas características de campo, rusticidade, a proximidade com as pessoas – tanto física, como emocional - a sensação de segurança confere um apreço sem igual, tornando aquele lugar único para se viver. As seguintes narrativas exemplificam tais peculiaridades:

“O bom é que é legal, é deixa eu ver, dá pra brinca, tem um monte de espaço pra brinca. Não tem ladrão, como lá em Manaus. E é legal ficar aqui brincando, também tem muitas árvores que dão fruta, que a gente pode comer”. *Menina, 9 anos, 4º ano EF*

“Que é legal, que é um lugar super calmo, que dá pra gente passear não tem ladrão, todo mundo é colega, vizinho um do outro. Tem um bocado de campo de futebol, a gente saí pra brinca toda hora”. *Menino, 12 anos, 8º ano EF*

“Aqui é muito bom! A gente planta as coisas e tudo que a gente planta nasce. Aqui mora casas um pertinho do outro, vizinhos; que quando tá tipo passando necessidade a gente pode ir lá com o vizinho que ele empresta, aqui os vizinho são tudo bom. Aqui tem um bocado de gente pra fazer amizade, muitos amigos, aqui é bem legal”. *Menina, 13 anos, 8º ano EF*

“É um lugar muito legal, que todas as pessoas que vem aqui gostam muito. Tipo elas vêm, quase todas às vezes, porque elas gostaram muito do lugar, da paisagem. Elas gostam muito, elas se sentem mais tranquilas”. *Menina, 13 anos, 9º ano EF*

A afeição pela vizinhança está ligada a existência de uma rede social amigável. Quanto mais elevado as relações sociais que uma pessoa estabelece, tanto maior o apego ao lugar (MOSER, 2018). Tais vínculos, foram recorrentes nas falas dos participantes.

Inúmeros estudos evidenciam os benefícios para as crianças por viver em proximidade com a natureza e seus elementos, dentre eles: redução de níveis de *stress* (CORRALIZA; COLLADO, 2011); aumento do bem-estar (COLLADO SALAS, 2012); estímulo ao desenvolvimento motor, melhoria na capacidade de reconhecer *affordances* e redução de doenças (FJØRTOFT, 2001). Embora, não tenham se expressado nesses termos, as crianças reconhecem benefícios advindos do contato com o ambiente natural.

Outro aspecto muito ressaltado pelos participantes que consideram esse lugar como singular, foi a sensação de segurança que a vida em comunidade proporciona, especialmente em comparação com Manaus. Por meio da internet e do rádio – prática comum entre os moradores – e deslocamentos até a capital, as pessoas tomam conhecimento de crimes que ali ocorrem. Por essa razão, a comparação da segurança da comunidade com a insegurança de Manaus foi reiterada na fala dos participantes.

### *Lugar Habitual*

A categoria “habitual” abarca os participantes que descrevem a comunidade como um lugar agradável para realização de suas atividades cotidianas. Viver na comunidade possibilita brincar, estudar, interagir com amigos e familiares, dormir, comer frutas e auxiliar os pais em atividades do dia-a-dia. Nesse sentido, a comunidade não apresenta nada de tão distinto de outro lugar, pois é um lugar comum para a criança viver e se desenvolver, conforme excertos abaixo:

“No dia-a-dia é trabalhar com o papai, ajudar a mamãe. Ajudo o papai a planta quiabo e couve. E com a mamãe eu ajudo a arrumar a casa e de tarde eu venho pro colégio. Depois da aula eu vou pra casa encho os balde e daí fico assistindo TV”. *Menino, 12 anos, 6º ano EF*

“Eu brinco, eu estudo. Eu acordo de manhã pra pegar motor com meus colegas. Aí eu venho pra escola, aí eu estudo e daqui a pouco eu vou embora. Depois da escola, eu faço tarefa, que o professor pede, aí eu faço e depois eu assisto desenho que passa. Aí, quando termina vou andar de bicicleta, quando tá bem de noite aí eu volto pra casa e durmo”. *Menino, 7 anos, 2º ano EF*

“Uhm, a como viver aqui é, deixa eu ver, meio parada né! Cada um tem uma rotina né, e a minha é mais parada. A minha é em casa, é essas coisa normal, de sempre, mais é deixa eu ver... Lavar louça, fazer as tarefas, normal, como uma vida normal, normal como de todo mundo, não é porque aqui é interior que vai ser diferente né! [...]Quando eu acordo, tomo café, lavo louça, faço minhas tarefas, daí depois passa um pouquinho fico lá fazendo nada, nada com a vida né, assistindo televisão. Aí, depois venho, depois passa né, à tarde né venho pra escola, tomo banho, almoço e venho pra escola”. *Menina, 16 anos, 9º ano EF*

“Acordo e vou trabalhar, eu capino couve, puxo terra, adubo. Eu ajudo meu pai com minha mãe [...] depois almoço, tomo banho e venho pra escola. Eu gosto de estudar, rever os amigos é isso”. *Menino, 12 anos, 7º ano EF*

Estudos sobre a infância em ambientes rurais tendem a assumir o viés depreciativo ou idealizador. Na perspectiva idealizadora observa-se o enaltecimento da infância do campo, crianças correndo livre em meio a elementos da natureza, vivendo em uma relação de simbiose com a natureza. Sob o prisma depreciativo, a ênfase recaí nas dificuldades oriundas da escassez de políticas públicas, condições de trabalho e no desejo de sair daquele lugar (ANTUNES-ROCHA, 2013). Contudo, na fala dos participantes alocados nessa categoria, viver no campo não está atrelado a esses vieses dicotômicos, é a vida como ela é.

Na narrativa das crianças, sobressai o quão normal é viver em uma comunidade localizada na várzea amazônica. Nesse lugar, eles têm acesso à educação, energia elétrica, internet, espaço para brincar e convivem com familiares. Embora, a sazonalidade do rio implique em algumas mudanças em sua rotina – conforme, ressaltado em outras categorias de entendimento - isto está tão assimilado para tais participantes, que tal aspecto não foi salientado.

### *Lugar de Diligência*

Por sua vez, na categoria de diligência estão aqueles participantes que, semelhante à categoria habitual, expressaram as atividades que realizam na comunidade e a consideram como um lugar comum para se viver. Porém, evidenciaram as demandas próprias de um ambiente onde a natureza se apresenta de forma ubíqua e exige certo cuidado e cautela, seja com insetos, lama ou, riscos iminentes pela proximidade com água, ataques de animais. Por tais aspetos, torna-se diligente em suas ações conforme ilustra os trechos abaixo:

“Sempre de manhã, sem ser sábado e domingo, eu venho pra escola né. Aí, depois que eu volto, eu vou pra TV, tomo um banho, aí depois que termina o desenho, que é quase de noite, eu vou brincar. Mas, antes eu fecho a casa pra mim não saí da brincadeira e ir fechar. [...] Por causa da carapanã.” *Menino, 8 anos, 3º ano EF*

“Uhm, eu acho que eu ia conta pra ele que aqui, mesmo tempo tem cantos bom né, tem cantos que são legais e aqui também a gente tem a dificuldade né da enchente”. *Menino, 13 anos, 8º ano EF*

“Uhm.... Tem muito perigo [...] É tem cobra, tem jacaré e só”. *Menino, 12 anos, 6º ano EF*

“É divertido! Às vezes alaga, às vezes não. Quando alaga é divertido, mas também é meio chato porque a gente só pode andar de canoa né! É divertido pular na água, todo dia, isso pode fazer toda hora, hora que tu quiser, porque tudo fica aguado, tem umas parte que não fica, que é lá do terreno do meu pai que tem um morro. Aí a gente brinca na água, é anda de canoa, pesca, essas coisas”. *Menino, 12 anos, 7º ano EF*

A adoção de determinadas atitudes no dia-a-dia nos remete à pressão ambiental, que se caracteriza pelas implicações das demandas do ambiente sobre as pessoas e as repostas oferecidas - considerando a competência individual de adaptação aos recursos oferecidos pelo ambiente físico (ALBUQUERQUE *et al.*, 2018; ALBUQUERQUE, 2019; GÜNTHER, 2011b). Deste modo, a pressão ambiental suscita distintos níveis de estresse ambiental, isto é, as respostas cognitivas, emocionais e comportamentais diante de um estímulo ambiental. O estresse ambiental está atrelado a fatores individuais e de contexto, por essa razão, distintos estímulos ambientais causam estresse em algumas pessoas e em outras não (GATERSLEBEN; GRIFFIN, 2017).

Martha Muchow é precursora no estudo da relação da criança-ambiente urbano. Em sua única obra publicada, “*The life space of the urban child*” (2015), a estudiosa apresenta um novo olhar sobre as crianças como atores e o modo como eles se apropriam dos ambientes da cidade. Para tanto, vale-se de observações com cartografias e ensaios produzidos pelas próprias crianças, técnicas metodológicas inovadoras para a época em que o estudo foi produzido (1920). Muchow enfatiza que o modo como as crianças compreendem e se apropriam do seu entorno está atrelado à faixa etária, gênero e escolaridade.

Entre as crianças, constatou-se que 40,7% caracterizam a vida na comunidade como singular. Já a vida na comunidade como habitual foi descrita por 37% dos participantes e 22,2% dos entrevistados definem a vida na comunidade como de diligência (Tabela 6).

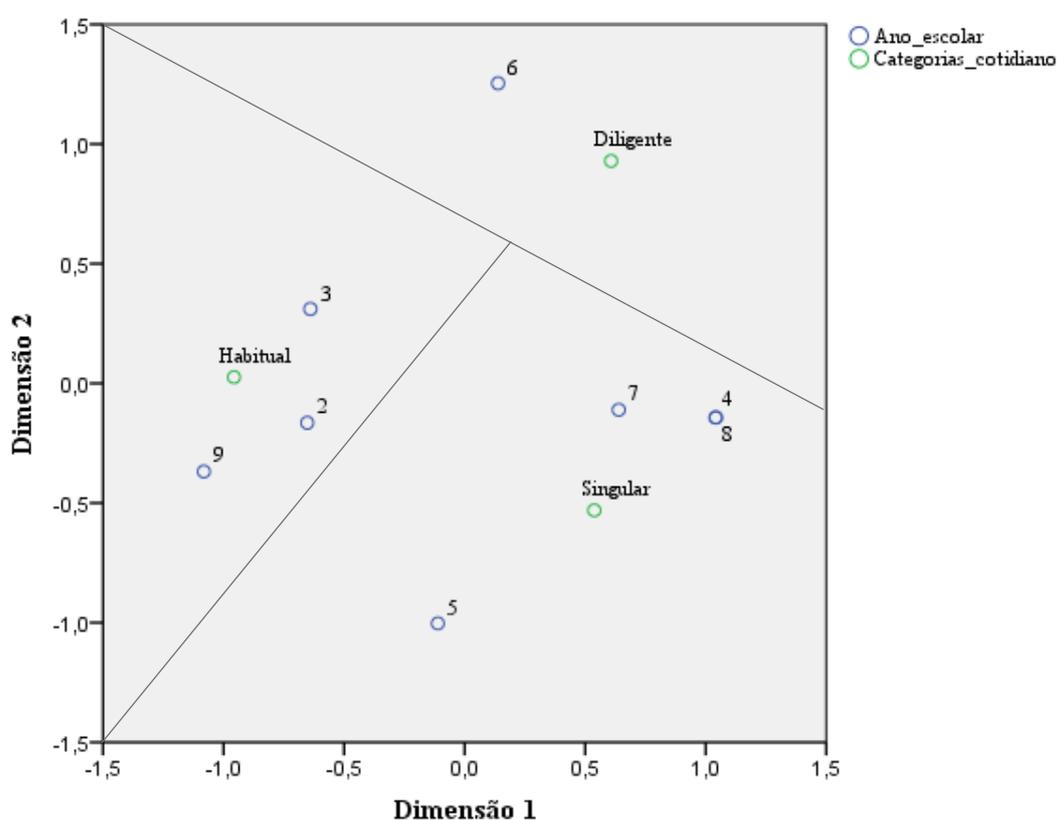
TABELA 6 - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIA POR CATEGORIA

<b>Categoria</b>	<b>Freq. absoluta</b>	<b>Freq. percentual</b>
Singular	22	40,7
Habitual	20	37
Diligência	12	22,2
Total	54	100

Fonte: Elaborado pela autora

Diante desses resultados, algumas análises foram realizadas para verificar as correspondências de variáveis atreladas a essa forma de reconhecer o lugar da comunidade. Foi possível observar que o gênero não trouxe implicações nas vivências do ambiente, contudo a escolaridade (Figura 8) e faixa etária (Figura 9) revelaram implicações com as categorias de percepção do cotidiano identificadas neste estudo – habitual, singular e de diligência.

FIGURA 8 - ANÁLISE DE CORRESPONDÊNCIA ENTRE CATEGORIAS DE PERCEPÇÃO DO COTIDIANO E ANO ESCOLAR



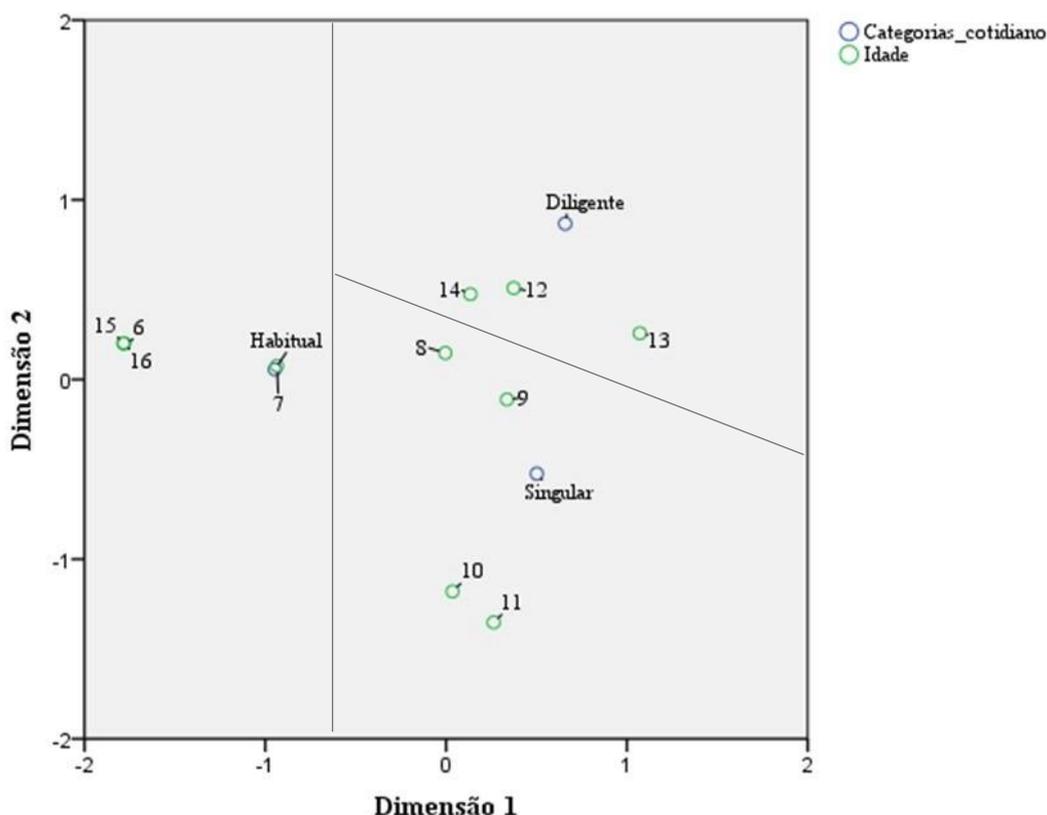
Fonte: Elaborado pela autora  
 $r = 20,79 (0,2079)$

O gráfico revela que há convergência entre o ano escolar e a percepção do cotidiano por essas crianças. O mapa perceptual revela que a categoria de percepção do cotidiano habitual tende a ser percebida pelos alunos matriculados no 2º, 3º e 9º ano do EF. A categoria singular aparece entre alunos matriculados no 4º, 5º, 7º e 8º ano do EF finalmente, alunos do 6º ano do EF apresentaram tendência a perceber o cotidiano de modo diligente.

Tais dados nos permitem inferir que tanto as séries iniciais quanto a série final percebem a várzea como um ambiente habitual, isso significa, que a vivência na várzea, bem como as demandas impostas por esse ecossistema, foi interiorizada e, assim, naturalizada por esses participantes. Assim, podemos inferir que há tendência de as crianças mais jovens perceber a vida na comunidade de várzea como habitual quanto mais jovens são. Conforme aumenta a idade, esse tipo de percepção deixa de prevalecer cedendo espaço às outras categorias de percepção de espaço.

Considerando a possibilidade de distorção entre idade e ano escolar, efetuou-se a análise perceptual entre as categorias de percepção do cotidiano e idade (Figura 9).

FIGURA 9 - ANÁLISE DE CORRESPONDÊNCIA ENTRE CATEGORIAS DE PERCEPÇÃO DO COTIDIANO E IDADE



Fonte: Elaborado pela autora  
 $r = 19,494 (0,19494)$

O gráfico revela que há convergência entre a faixa etária e a percepção do cotidiano por essas crianças. Significa que há pontos comuns entre eles. Observa-se uma gradação: as

crianças mais novas (6 e 7 anos de idade) tendem a observar o ambiente da várzea como algo habitual, isto é, um lugar agradável para realizar suas atividades cotidianas, a comunidade não apresenta nada de tão distinto de outro lugar. Por sua vez, as crianças de 8 a 11 anos de idade tendem a perceber o ambiente da várzea como singular, ou seja, um lugar propício para a prática de suas atividades cotidianas. Não obstante, há, algo que diferencia a comunidade em termos positivos, ressaltando o aspecto singular da vida em uma comunidade de várzea. Os adolescentes de 12 a 14 anos apresentam inclinação a apreender a vida na várzea de forma diligente, ou seja, um lugar comum para se viver, porém com demandas impostas devido ao ecossistema da várzea. Finalmente, os adolescentes de 15 e 16 anos de idade, retomam o modo habitual de percepção do cotidiano. Essas diferentes formas de percepção mostram um amadurecimento e relativização do cotidiano de moradia, mesmo tendo em conta as peculiaridades do lugar.

Como há discrepância entre ano escolar e idade, a tabela 7 mostra a idade dos participantes e o ano escolar que frequentavam no ano em que os dados foram coletados.

TABELA 7 - IDADE DOS PARTICIPANTES E ANO ESCOLAR MATRICULADO

Idade	Ano escolar								Total
	2	3	4	5	6	7	8	9	
6	0	1	0	0	0	0	0	0	1
7	9	1	0	0	0	0	0	0	10
8	0	7	1	0	0	0	0	0	8
9	1	1	4	2	0	0	0	0	8
10	0	0	0	3	0	0	0	0	3
11	0	0	0	0	2	2	0	0	4
12	0	0	1	0	2	4	1	0	8
13	0	0	0	0	1	0	5	1	7
14	0	0	0	0	1	1	0	1	3
15	0	0	0	0	0	0	0	1	1
16	0	0	0	0	0	0	0	1	1
<b>Total</b>	10	10	6	5	6	7	6	4	54

Fonte: Elaborado pela autora

O fato de os participantes mais velhos manifestarem o aspecto habitual do cotidiano na comunidade de várzea, nos leva a crer que estes, ao conhecerem nuances de outros lugares, consideram que tal comunidade é um lugar de existência tal qual os demais, com aspectos positivos e negativos. É comum verificarmos que na adolescência há uma reelaboração do fluxo de certos construtos emocionais. Um exemplo dessas nuances é relatado em estudos sobre conexão com a natureza, onde os níveis de vínculo com a natureza, diminuem nessa fase, mas que ao atingirem a idade adulta são novamente acrescidos, se na

infância tiveram sido elevados (HUGHES *et al.*, 2019). Assim, os dados demonstram que, em consonância com os achados de Muchow (2015) as crianças têm espaços de vida e modos de percepção do cotidiano de acordo com sua idade, aptidões e escolaridade. Em resumo, essa elaboração cognitiva das características de vida na comunidade, vai ganhando contornos que são enriquecidos pelo desenvolvimento e pelas vivências.

### *Sobre o que falta na comunidade*

Ao elaborarem a comunidade como é, no entanto, não delimita desejos de melhorias. Tais melhorias refletem um olhar dos participantes acerca do que “gostariam que tivesse na comunidade, que ainda não tem?” As respostas foram organizadas em nuvem de respostas dadas pelos participantes (Figura 10).

FIGURA 10 - O QUE GOSTARIAM QUE TIVESSE A MAIS NA COMUNIDADE



Fonte: Elaborado pela autora

A nuvem de palavras deve ser explorada a partir do tamanho das palavras, que é indicativo do número de vezes em que ela foi mencionada. Desta forma, quanto mais vezes um termo for mencionado, maior será o destaque daquele termo na nuvem de palavras. Assim, verifica-se que “nada” foi referenciado mais vezes, em comparação a “praia”, citado poucas vezes.

Os dados obtidos entre os participantes (N=54) foram analisados a partir dos mesmos procedimentos da técnica de associação livre de palavra, ou seja, foi respeitado o ponto de corte na frequência de 4 citações, a fim de evitar o uso de palavras com baixa relevância de compartilhamento entre os participantes (Tabela 8).

TABELA 8 - PERCENTUAIS OBTIDOS SOBRE O QUE GOSTARIAM QUE TIVESSE A MAIS NA COMUNIDADE

Falta na comunidade	Freq. Absoluta	Freq. Percentual
Nada	16	29,6
Asfalto	7	13
Parquinho	6	11,1
Não sabe	5	9,3
Parque diversões	4	7,4
Total	38	70,4

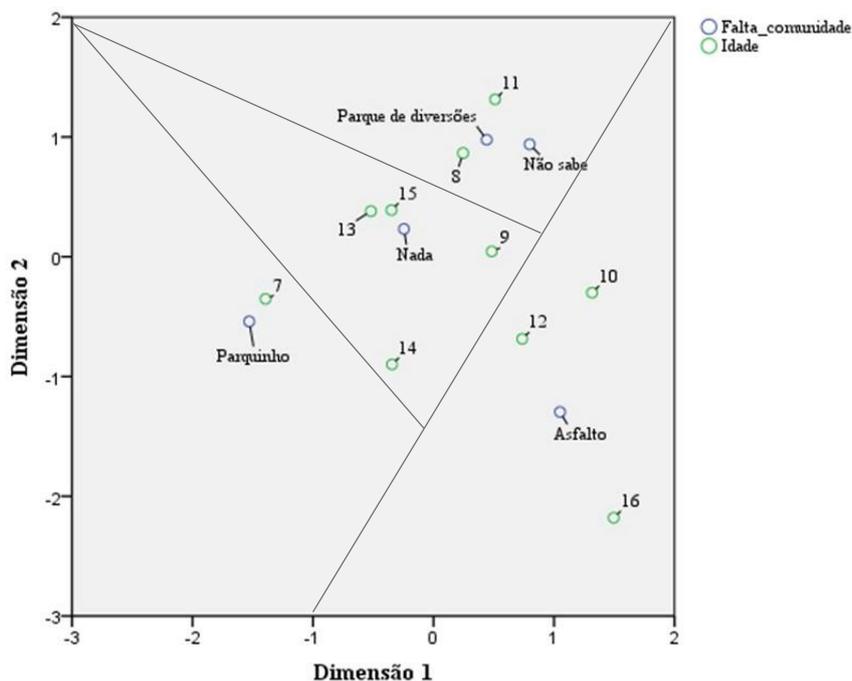
Fonte: Elaborado pela autora

Dentre os participantes, 29,6% deles considera que não falta nada na comunidade. Para 13% dos entrevistados asfalto é o item mais necessário para a comunidade. Em seguida, parquinho (11,1%) e parque diversões (7,4%) foram mais citados e, ainda, àqueles que alegaram não saber o que falta (9,3%). É válido ressaltar que nas falas dos participantes parquinho e parque de diversões são compreendidos como lugares distintos. Enquanto o primeiro remete aos parques públicos presentes em cidades, com balanço, escorregador e outros brinquedos destinados às crianças, o parque de diversões é entendido como um lugar que tem carrinho bate-bate e roda gigante.

A taxa de participantes que considera que não falta nada na comunidade (29,6%) é expressivo, o que denota alta satisfação com aspectos físicos do lugar. Ao considerarmos parquinho e parque de diversões como opção de lazer, obtemos uma taxa de menção de 18,5%, revelando o desejo pelo acesso a brinquedos encontrados em praças públicas e lugares privados em cidades. Ao acrescentarmos a esse valor o percentual referente a asfalto (13%), temos um total de 31,5% que apontaram o que consideram como melhorias para a vida em comunidade. Em suma, itens de infraestrutura e de lazer foram apontados como os mais necessários para comunidade, por uma parcela dos participantes.

Com o intuito de compreender se a faixa etária poderia trazer implicações na percepção dos participantes, foi realizado a análise de correspondência (Figura 11) e correlação (Tabela 10).

FIGURA 11 - ANÁLISE DE CORRESPONDÊNCIA ENTRE IDADE E AQUILO QUE FALTA NA COMUNIDADE



Fonte: Elaborada pela autora  
 $r = 52,92 (0,6292)$

A análise do mapa perceptual desvela a associação entre crianças de 7 anos de idade mencionarem parquinho como algo que falta na comunidade. Participantes com 9, 13, 14 e 15 anos de idade consideram que não falta nada na comunidade. Por sua vez, participantes de 8 e 11 anos de idade aludiram a parque de diversões ou relataram não saber o que falta na comunidade. Finalmente, dentre os entrevistados, aqueles que possuem 10, 12 e 16 anos de idade citaram asfalto como algo necessário para a vida na comunidade, é comum o contato com a cidade de Manaus, e ao ver o asfalto, as crianças percebem o conforto da mobilidade e acesso sem os lamaçais que se deparam na comunidade.

Os dados da análise de correspondência demonstram que é possível que a idade promova implicações na percepção das carências da comunidade. Para verificar foi realizada a correlação entre idade e os itens que faltam na comunidade (Tabela 9).

TABELA 9 - CORRELAÇÃO ENTRE IDADE E ITENS QUE FALTAM NA COMUNIDADE

		Nada	Asfalto	Parquinho	Desconhece	Parque diversões
6 anos	Correlação de Pearson	,143	-,053	-,049	-,044	-,039
	Sig. (2 extremidades)	,304	,703	,727	,753	,780
	N	54	54	54	54	54
7 anos	Correlação de Pearson	,018	-,184	,438**	-,152	-,135
	Sig. (2 extremidades)	,899	,183	,001	,272	,331
	N	54	54	54	54	54
8 anos	Correlação de Pearson	,120	-,161	-,147	,226	-,118
	Sig. (2 extremidades)	,388	,245	,287	,100	,396
	N	54	54	54	54	54
9 anos	Correlação de Pearson	-,193	-,006	-,147	,047	-,118
	Sig. (2 extremidades)	,162	,967	,287	,738	,396
	N	54	54	54	54	54
10 anos	Correlação de Pearson	-,072	,147	-,086	,201	-,069
	Sig. (2 extremidades)	,605	,289	,538	,144	,622
	N	54	54	54	54	54
11 anos	Correlação de Pearson	-,273*	-,109	-,100	,154	,460**
	Sig. (2 extremidades)	,046	,432	,472	,267	,000
	N	54	54	54	54	54
12 anos	Correlação de Pearson	-,089	,305*	-,147	-,133	,081
	Sig. (2 extremidades)	,523	,025	,287	,337	,560
	N	54	54	54	54	54
13 anos	Correlação de Pearson	,400**	-,149	,039	-,123	,101
	Sig. (2 extremidades)	,003	,282	,780	,374	,466
	N	54	54	54	54	54
14 anos	Correlação de Pearson	-,072	,147	,171	-,077	-,069
	Sig. (2 extremidades)	,605	,289	,215	,578	,622
	N	54	54	54	54	54
15 anos	Correlação de Pearson	,143	-,053	-,049	-,044	-,039
	Sig. (2 extremidades)	,304	,703	,727	,753	,780
	N	54	54	54	54	54
16 anos	Correlação de Pearson	-,132	,356**	-,049	-,044	-,039
	Sig. (2 extremidades)	,340	,008	,727	,753	,780
	N	54	54	54	54	54

Fonte: Elaborada pela autora

A correlação ( $r$ ) mede como as variáveis estão relacionadas. Dancey e Reidy (2006) apontam uma classificação para a intensidade da relação:  $r = 0,10$  até  $0,30$  (fraco);  $r = 0,40$  até  $0,6$  (moderado);  $r = 0,70$  até  $1$  (forte). A tabela 10 desvela, em consonância com a figura 11, que crianças de 7 anos de idade possuem associação positiva moderada com parquinho. Participantes com 11 anos de idade possuem associação negativa fraca com considerar que não falta nada na comunidade e positiva moderada com a falta de parque de diversões. Já, participantes com 13 anos de idade possuem associação positiva moderada com considerar que não falta nada na comunidade. Finalmente, participantes com 12 e 16 anos, têm associação positiva fraca com a ausência de asfalto na comunidade.

Apreender os lugares da comunidade com os quais as crianças possuem maior afinidade e menor afinidade, possibilita obter uma imagem completa dos lugares especiais para as crianças – afinal, lugares “legais”, “chatos” e “perigosos” formam uma parte realista do mundo infantil. Tais preferências foram correlacionadas com a variável idade, o que informou tendências acerca das preferências das crianças. No intuito, de compreender como a variação sazonal das águas pode impactar o cotidiano das crianças, estas responderam sobre sua preferência. Posteriormente, para se aprofundar acerca da percepção do cotidiano, os participantes foram levados a discorrer sobre como é seu dia a dia na comunidade. A análise das respostas culminou na elaboração de categorias de percepção do cotidiano.

As análises dos dados revelam que as interações das crianças com o ambiente e a assimilação de tais experiências ambientais resultam em um sentimento de competência e confiança. Nesse sentido, por meio dessas experiências as crianças adquirem informações baseadas no lugar, o que lhes possibilita solucionar situações difíceis impostas pelo contexto ambiental. Por sua vez, ao tentar sanar os empecilhos, os participantes, mobilizam estratégias cognitivas e habilidades interiorizadas, revelando a recursividade da relação pessoa-ambiente que produz implicações na constituição da IdL.

As crianças não deixam de frequentar lugares da comunidade devido as dificuldades impostas pelo ambiente físico. Tais ambientes, de modo geral, representam possibilidades de aventura e exploração (BETIOLLO; SANTOS, 2003; KARISMAN; SUPRIADI, 2020). As crianças possuem preferências, intenções e propósitos que balizam suas escolhas. Deste modo, suas experiências de lugar são modeladas por sua intencionalidade e guiadas por sua IdL (LIM; BARTON, 2010).

O cotidiano da criança que vive nessa comunidade com características rurais próprias da Amazônia se mostra um caminho de vivências, que as crianças se valem para distinguir não só o lugar, mas também as pessoas que vivem nele. A saliente natureza se constitui como

um traço genuíno de distinção de ser e agir desses pequenos habitantes. Inúmeros estudos comprovam que a proximidade com ambientes naturais é um fator essencial para fortalecer os vínculos afetivos com o mesmo e, assim, desenvolver atitudes pró-ambientais (BRUNI *et al.*, 2012; CAPALDI; DOPKO; ZELENSKI, 2014, 2014; FRANTZ; MAYER, 2014; LUMBER; RICHARDSON; SHEFFIELD, 2017; PINHEIRO, 2019; SCHULTZ; TABANICO, 2007; ZACARIAS, 2018).

Considerando que a vivência cotidiana das crianças ocorre em um ambiente cujos aspectos naturais são relevantes na vida em comunidade, isso motiva a mobilização de estratégias de proteção e cuidado para com a várzea? Essa proximidade visceral com o ambiente de várzea promove implicações na constituição da identidade das pessoas? Buscar respostas a essas indagações nos remete, impreterivelmente, ao construto teórico de IdL e apego ao lugar, que norteará o próximo capítulo.

## Capítulo 2 - IDENTIDADE DE LUGAR E COMPORTAMENTO ECOLÓGICO

“The corner of a favorite room is a place for a child who has little say in the constitution of the wider world”.  
(Tim Cresswell, 2011)

O final do século XX é marcado por expressivas mudanças estruturais que desestabilizaram o mundo social e as antigas identidades que lhe eram peculiares. Esse movimento, propiciou a eclosão de novas identidades e, por conseguinte, a fragmentação do sujeito moderno - até então unificado. Tal processo, denominado como ‘crise da identidade’ é uma das características da sociedade contemporânea e tem abalado as referências nas quais indivíduos se pautavam na vida social (HALL, 2005).

Para discorrer sobre sua hipótese, Hall (2005) elenca três modelos distintos de identidade considerados estáveis e coerentes. O primeiro deles é o sujeito do Iluminismo, que se caracterizava por ser um sujeito dotado de razão, detentor de um “eu” interior que, embora se desenvolvesse ao longo de sua vida, permanecia essencialmente o mesmo; trata-se de uma ideia individualista tanto do sujeito, quanto de sua identidade. A noção do sujeito sociológico se assenta na ideia de que o “eu” é formado a partir da interação com a sociedade; assim, o “eu” é transformado a partir de um diálogo incessante com a sociedade à sua volta. Finalmente, o sujeito pós-moderno não possui uma identidade estável ou fixa, mas é modificada de forma incessante devido ao contato com as diferentes culturas.

É importante ressaltar que o cerne da identidade é definir “quem” e “o que” o indivíduo é (TWIGGER ROSS; BONAIUTO; BREAKWELL, 2003). De forma sucinta, quando são ressaltados os atributos peculiares a uma pessoa temos o que se denomina *identidade pessoal*. Já na *identidade social*, a ênfase recai nas características que sinalizam a pertença a um grupo ou categoria específica – exemplo: identidade étnica, identidade profissional (JACQUES, 2013; MOURÃO; CAVALCANTE, 2006, 2011; TWIGGER ROSS; BONAIUTO; BREAKWELL, 2003).

A dinamicidade e complexidade são características que perpassam a formação tanto da identidade pessoal como da identidade social e, portanto, envolve dimensões biológicas, psicológicas, sociais e culturais. Contudo, todos os aspectos do desenvolvimento humano se processam em algum espaço ou lugar, elementos negligenciados nos estudos acerca da

identidade (MOURÃO; CAVALCANTE, 2011; TIAGO, 2014). Esta seção apresenta como emerge o construto de identidade de lugar e como se manifesta em ações de comportamento ecológico.

## 1 Percorso teórico da Identidade de Lugar

A importância do ambiente que nos circunda para o processo de construção e manutenção de nossa identidade é expressivo. Questões como: “De onde você é?”, “Onde você mora?”, são significativas para compreender quem somos e nos fazer conhecer, em um primeiro momento. Notadamente, o lugar é um espaço vivido, marcado pelas experiências vivenciadas pelas pessoas que o ocupam - o que está atrelado ao sentimento de identidade (CALLAI, 2004; CUBA; HUMMON, 1993).

Não é possível reportar a acontecimentos sem indicar uma localização, posto que o lugar está atrelado a existência humana. De tal forma, que a identidade das pessoas é, em grande parte, uma função dos lugares. Trata-se de uma simbiose tão profunda entre lugar e pessoa, que a identidade humana pressupõe a identidade de lugar (CARLOS, 2007; NORBERG-SCHULZ, 2006). Contudo, somente na década de 1970, a Psicologia Ambiental – nesse período, uma área de conhecimento emergente – alerta para a relevância do lugar na constituição da identidade.

Até então, em termos de identidade, no âmbito da Psicologia, prevalecia a distinção precursora proposta por James (2000) entre: *I* (eu) e *me* (mim). O autor conceitua o *self* como sendo constituído por duas estruturas “eu” (sujeito conhecedor) e “mim” (sujeito cognoscente). As partes que integram o “mim” são: *self* material, compreende o corpo, objetos, propriedades da pessoa; o *self* espiritual, consiste nas faculdades físicas, a consciência e, por fim, o *self* social advém da imagem que os outros fazem de nós; o ego puro constitui o “eu” (ABIB, 2005; DESCHAMPS, 2010; JAMES, 2000; SANTOS; GOMES, 2010; SOUZA; GOMES, 2005; TWIGGER ROSS; BONAIUTO; BREAKWELL, 2003).

O autor ressalta o esforço em indicar com precisão o que é “mim” e o que é “eu”, pois uma certa peculiaridade ou objeto, pode ser alocado em qualquer uma das duas classificações, em um determinado momento da vida da pessoa (ABIB, 2005; DESCHAMPS, 2010; JAMES, 2000; SANTOS; GOMES, 2010; SOUZA; GOMES, 2005; TWIGGER ROSS; BONAIUTO; BREAKWELL, 2003). É importante enfatizar que a separação proposta por James dos dois aspectos distintos do *self* - ‘eu’ e ‘mim’ - não significa

que sejam estruturas separadas e autônomas, ao contrário, não podem ser dissociados (DESCHAMPS, 2010).

Mead (1934) considera que na Psicologia há uma tendência a considerar o *self* como um elemento independente, capaz de existir por si só. O estudioso se diferencia desse movimento ao pressupor que o *self* é, necessariamente, fruto de um componente sociológico – o ‘mim’, internalização dos papéis sociais<sup>7</sup> – e uma parte mais pessoal o ‘eu’. Por essa razão, é creditado a Mead o desenvolvimento de uma psicologia social sociológica (DESCHAMPS, 2010; MEAD, 2016; PAIVA, 2007; TWIGGER ROSS; BONAIUTO; BREAKWELL, 2003).

Enquanto o ‘eu’ representa o *self* como sujeito, ‘mim’ o representa como objeto. O ‘eu’ representa os aspectos criativos do *self*, que respondem as atitudes dos outros. Por sua vez, ‘mim’ consiste na organização do julgamento dos outros que o *self* reflete. O *self* emerge do diálogo entre o ‘eu’ e ‘mim’, seus elementos constituintes. Tal diálogo é uma conversa internalizada dos gestos sociais, por isso é continuamente elaborado. Assim, é impossível considerar que o *self* exista por si mesmo (ABIB, 2005; MEAD, 1934; SOUZA; GOMES, 2005; TWIGGER ROSS; BONAIUTO; BREAKWELL, 2003).

Em direção oposta às teorias do *self*, que enfatizam as autopercepções, o conceito de identidade social, proposto por Tajfel (1981), ressalta o aspecto social do comportamento (seja ele individual ou grupal). O autor define identidade social como o conhecimento ou consciência, por parte do indivíduo, de sua pertença a determinados grupos sociais, juntamente, com a partilha de significado emocionais e valorativos associados a este pertencimento. Isso significa que a visão de um indivíduo sobre si mesmo, é induzido pela sua pertença a certos grupos ou categorias sociais. Tajfel (1981) esclarece que tal definição de identidade é intencionalmente limitada, pois com isso pretende alcançar dois objetivos: não adentrar na discussão - a seu ver infrutífera – sobre o que é identidade e, formular hipóteses específicas acerca do comportamento intergrupar (MIRANDA, 1998; TAJFEL, 1981).

Pode-se dizer que o conceito proposto por Tajfel (1981) possui dois princípios básicos: o processo de categorização e a comparação social. Por meio do processo de categorização, a identidade é definida em termos de grupos sociais ou categorias sociais – como: nação, profissão, família – dos quais o indivíduo participa simultaneamente. O fato de pertencer a uma determinada categoria, confere uma dada identidade social, o que

---

<sup>7</sup> Para Mead, papel é compreendido como as expectativas de comportamento ligadas à posição social (PAIVA, 2007).

propicia demarcar sua posição social. O grupo a que se pertence é designado como *ingroup* (intragrupo), por sua vez, *outgroup* (extragrupo) constitui-se no grupo a que não se pertence. É importante destacar que a pertença a um grupo pode ser resultado de uma escolha pessoal, imposição externa ou, ainda, do acaso (MIRANDA, 1998; PAIVA, 2007; TAJFEL, 1981; TWIGGER ROSS; BONAIUTO; BREAKWELL, 2003).

Tajfel (1981) elenca três componentes que fundamentam um grupo/categoria social, são eles: a) cognitivo, concerne à consciência de pertença a um grupo; b) avaliativa, refere-se a conotação positiva ou negativa acerca da pertença a um grupo e, c) emocional, diz respeito as emoções (amor, ódio) atrelados aos aspectos cognitivos e avaliativos de pertença ao grupo. É importante frisar que a identidade social não é fruto, exclusivamente, desses três componentes mencionados. Os grupos/categorias sociais nos quais o indivíduo está inserido devem ser reconhecidos, enquanto tais, por outros indivíduos (MARQUES, 1988; MIRANDA, 1998; TAJFEL, 1981).

Por meio da comparação social é estabelecido a ligação entre os conceitos de categorização social e identidade social. A comparação social fundamenta-se no pressuposto de que indivíduos almejam alcançar uma imagem satisfatória de si e do grupo a que pertencem, como uma forma de adquirir e preservar a autoestima. Para tanto, há uma tendência a fazer comparações entre grupos de capacidade idêntica ou inferior a sua. Desse modo, emergem grupos percebidos como inferiores ou superiores, em comparação uns com os outros. Quando a comparação revela aspectos desfavoráveis a imagem do grupo, este se torna propenso a adotar mecanismos que visam recuperar o favoritismo e, assim, assegurar a autoestima positiva (FERREIRA, 2010; MIRANDA, 1998; PAIVA, 2007; TAJFEL, 1981).

Em diferentes contextos, a pertença a certos grupos ou categorias sociais, sinalizam maior relevância em detrimento a outros, o que indica hierarquia entre as identidades. Assim, a pertença a algum grupo é mais significativo em determinado contexto e pouco relevante em outros. Em suma, na perspectiva teórica desenvolvida por Tajfel (1981) a identidade social é intrinsecamente dependente da categoria social proeminente em um determinado momento (BERNARDO; PALMA-OLIVEIRA, 2013; MIRANDA, 1998; TAJFEL, 1981; TWIGGER ROSS; BONAIUTO; BREAKWELL, 2003). Contudo, Tajfel (1981) desconsidera que o momento se dá em algum lugar.

A teoria da identidade social proposta por Tajfel (1981) tem o mérito de evidenciar a busca dos seres humanos por uma identidade social positiva. Contudo, o autor não ponderou acerca de como seus pressupostos teóricos adquirem características distintas em

ambientes diferentes, isto é, como o entorno físico pode promover implicações no desenvolvimento e manutenção da identidade social (LANDINI, 2015) e como ele é capaz de facilitar ou dificultar o estabelecimento de interações sociais (HIGUCHI; KUHNEN; BOMFIM, 2011). Por essa razão, a perspectiva fenomenológica contribuiu sobremaneira para o construto de identidade de lugar.

A fenomenologia parte do preceito que *o mundo é não aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo* (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 14). Deste modo, adota uma postura crítica em relação ao modelo científico cartesiano, que postula a superioridade do homem em relação aos outros seres, por constituir-se como o único ser pensante, capaz de compreender o todo fragmentando-o e propõe pensar o sujeito enquanto “ser-no-mundo”. Sob o viés fenomenológico, o mundo é compreendido como aquilo que ‘eu’ experiencio, bem como aquilo que é experienciado pelo ‘Outro’ (NOGUEIRA, 2014; PEREIRA; CORREIA; OLIVEIRA, 2010). Nesse sentido, o espaço vivido está intimamente relacionado com a experiência humana no lugar, este preceito salienta a possibilidade de distintos lugares serem relevantes para as pessoas (MANZO, 2003; SASAKI, 2010).

Contudo, na informalidade da linguagem cotidiana, frequentemente, os termos lugar e espaço são empregados como sinônimos - desconsiderando suas particularidades (TUAN, 2013). Essa confusão é fruto das diferentes propostas conceituais, advindas de distintas disciplinas que abordam o tema e, conseqüentemente, dos diferentes métodos empregados (SPELLER, 2005). No âmbito da Psicologia Ambiental, espaço e lugar constituem-se como aspectos existenciais da vida de cada pessoa (CAVALCANTE; NÓBREGA, 2011; FISCHER, 1994).

Apesar das diferentes perspectivas e conceitos diferenciados, espaço e lugar estão interrelacionados. O espaço é a liberdade, o movimento; o lugar é a pausa, a segurança (TUAN, 2013). Nesse sentido, o lugar deve ser compreendido como centro de significado para indivíduos e grupos (TUAN, 2018). As pessoas realizam ações nos lugares, desde atividades corriqueiras a atividades extraordinárias capazes de impactar na vida de outras pessoas. São as ações das pessoas no lugar que atribuem significado e definição a ele, por essa razão que o espaço só pode tornar-se lugar a partir do momento em que é usado e vivido (CRESSWELL, 2011; TUAN, 2013).

A conversão de espaço em lugar pode ocorrer em um curto período ou, levar um intervalo de tempo maior. Contudo, para que realmente aconteça, é imprescindível sentir o lugar (TUAN, 2013). É importante ressaltar, que a modificação de espaço para lugar não possui qualquer relação com o tempo de uso, mas sim, da impressão resultante da relação

da pessoa com o ambiente e o vínculo originado (CAVALCANTE; NÓBREGA, 2011). É válido ressaltar que aquilo que é considerado como lugar varia em escalas, podendo ser desde um canto na sala, um quarteirão, bairro até todo o planeta (CRESSWELL, 2003, 2011; TUAN, 2013).

## **2 Identidade de Lugar (IdL)**

A Psicologia Ambiental tem como foco de estudo as interrelações entre a pessoa e o ambiente (MOSER, 1998). Para tanto, vale-se de distintos construtos teóricos relacionados ao lugar, tais como: identidade de lugar, apego ao lugar, senso de lugar, identificação com o lugar e dependência do lugar. Dado seu caráter interdisciplinar, verifica-se em sua literatura a falta de unidade conceitual e intenso debate acerca da relação que tais construtos estabelecem entre si (CUBA; HUMMON, 1993; DROSELTIS; VIGNOLES, 2010; ITTELSON *et al.*, 2005; KNEZ, 2005; LEWICKA, 2008; SPELLER; LYONS; TWIGGER-ROSS, 2002; TWIGGER ROSS; BONAIUTO; BREAKWELL, 2003). Com o propósito de distinguir tais construtos apresenta-se, inicialmente, o significado de identificação com o lugar, dependência do lugar e senso de lugar. Em seguida, aborda-se os construtos de IdL e apego ao lugar, de forma minuciosa, pois são centrais neste estudo.

A identificação com o lugar ocorre quando as características físicas do lugar são adequadas para a execução de atividades diárias que lhe são inerentes (JORGENSEN; STEDMAN, 2001; KYLE; GRAEFE; MANNING, 2005; MARCOUYEUX; FLEURY-BAHI, 2011). Estudiosos da área de lazer, designam dependência do lugar como o comportamento orientado a realização de determinados objetivos (DROSELTIS; VIGNOLES, 2010; PRETTY; CHIPUER; BRAMSTON, 2003). Por sua vez, o senso de lugar indica o significado atribuído a um ambiente – seja por uma pessoa ou grupo - isto é, são as interpretações humanas sobre o ambiente (JORGENSEN; STEDMAN, 2001).

O artigo produzido por Proshansky, Fabian e Kaminoff (1983) é considerado um marco nos estudos de IdL, justamente por ressaltar a importância do lugar na construção da identidade. Os referidos autores pressupõem que o desenvolvimento da autoidentidade não se fundamenta, apenas, na distinção entre “eu” e “outro”, mas abarca também objetos, coisas, espaços e lugares. Desse modo, a IdL é definida como uma subestrutura da identidade pessoal, constituída a partir de cognições sobre o mundo físico em que a pessoa está inserida.

As cognições são elaboradas a partir das memórias, sentimentos, atitudes, valores, preferências relacionadas ao ambiente experienciado pelo sujeito (PROSHANSKY; FABIAN; KAMINOFF, 1983).

No cerne de tais cognições está o passado ambiental de cada pessoa, ou seja, os lugares, espaços que contribuíram ou contribuem para a satisfação das necessidades biológicas, psicológicas, sociais e culturais de cada um, pois os indivíduos definem ‘quem’ e ‘o que’ são a partir de laços estabelecidos com o lugar de habitação, bairro e/ou comunidade. Dito de outra forma, a IdL é uma construção pessoal, a partir da experiência direta com o ambiente físico. Uma vez internalizadas, tais experiências são reelaboradas e transformadas pelos processos cognitivos (PROSHANSKY; FABIAN; KAMINOFF, 1983).

Como qualquer sistema cognitivo, a IdL atua como uma lente, capaz de filtrar o que cada pessoa vê, pensa e, até mesmo, sente. Assim, para Proshansky e colaboradores (1983) a IdL fornece o *background*, o contexto em que toda experiência com o ambiente físico é experienciado. Desse modo, em cada ciclo de vida das pessoas, os ambientes físicos mudam sua capacidade de responder a necessidades e desejos humanos. Assim como o ambiente pode mudar, exigindo das pessoas um esforço na apropriação e identificação (MOURÃO; CAVALCANTE, 2011; PROSHANSKY; FABIAN; KAMINOFF, 1983).

Proshansky e colegas (1983), ressaltam as funções da IdL para as pessoas. Tais funções são capazes de atender a necessidade de integração da autoidentidade do indivíduo, diante das modificações do ambiente físico. Os autores elencam as seguintes funções: (a) reconhecimento, favorece o discernimento entre aquilo que é familiar ou não, está ligado a percepção ambiental; (b) significado, revela como a pessoa deve agir; (c) necessidade significativa, diz respeito aos gostos e necessidades das pessoas, isto é, a forma como as pessoas moldam o ambiente; (d) mudança moderada, ao conhecer um ambiente físico a pessoa é capaz de reconhecer mudanças que ocorrem e, assim, dar respostas a tais mudanças, isto é, trata-se de ler o ambiente e desenvolver habilidades ambientais para lidar com as modificações; (e) ansiedade e função de defesa, propicia o sentido de segurança (LALLI, 1992; PROSHANSKY; FABIAN; KAMINOFF, 1983).

As proposições teóricas feitas por Proshansky *et al.* (1983) são extremamente relevantes, pois estabelecem a IdL como um construto e evidencia as implicações dos ambientes físicos para o desenvolvimento da personalidade. Destaca-se assim, o ambiente como mais um componente usado pela pessoa para se definir e posicionar-se na sociedade. Contudo, em produções subsequentes, sucessivas críticas foram tecidas ao estudo Proshansky *et al.* (1983), por não fornecer dados empíricos para validar sua teoria, além de

apresentar uma definição demasiadamente geral e inclusiva para o construto proposto (ANTON; LAWRENCE, 2014; DIXON; DURRHEIM, 2000; LALLI, 1992; MARZANO, 2015; SPELLER, 2000; SPELLER; LYONS; TWIGGER-ROSS, 2002; TWIGGER ROSS; BONAIUTO; BREAKWELL, 2003).

Korpela (2002, 1989) avança nesse debate teórico ao considerar que a IdL se processa a partir das experiências e cognições elaboradas em lugares que possuem forte impacto na emoção das pessoas, bem como na autorregulação de suas vidas. Nessa concepção, o autor indica que há uma significativa inclusão entre elementos cognitivos e emocionais, ou seja, o apego ao lugar (APL) está subjacente à IdL. Seguindo essa linha de pensamento, o APL se constitui a base necessária, a partir da qual as cognições sociais, culturais e psicológicas acerca do lugar são construídas e culminam na IdL (DIXON; DURRHEIM, 2000; GÜNTHER *et al.*, 2003; KORPELA, 1989; LEWICKA, 2008, 2011; RATCLIFFE; KORPELA, 2018).

O APL refere-se aos laços afetivos que as pessoas estabelecem com determinados lugares (ALTMAN; LOW, 1992). A partir do momento em que esse vínculo afetivo se desenvolve, as pessoas sentem-se seguras e confortáveis naquele lugar, o que as leva a permanecer ali por mais tempo (BONAIUTO *et al.*, 2016; ELALI; MEDEIROS, 2011; HIDALGO; HERNÁNDEZ, 2001; KNEZ, 2005; KYLE; GRAEFE; MANNING, 2005). O apego possui três componentes: emocional, cognitivo e comportamental.

O APL possui nítido conteúdo emocional, conforme explanado anteriormente. O componente cognitivo versa sobre as crenças, percepções, estruturas de conhecimento e pensamentos relativos ao objeto. Já, o componente comportamental diz respeito a intenção de manter-se próximo do lugar (JORGENSEN; STEDMAN, 2001; KYLE; MOWEN; TARRANT, 2004; ROSA; HIGUCHI; ROAZZI, 2021).

Deve-se ressaltar que os laços afetivos que constituem o APL se estabelecem em um curto espaço de tempo, em contrapartida a IdL é um processo complexo, que demanda uma escala de tempo maior para se estabelecer (CASAKIN; HERNÁNDEZ; RUIZ, 2015). Em seu estudo, Cuba e Hummon (1993) concluem que os laços emocionais com o ambiente constituem aspectos da IdL. Contudo, Altman e Low (1992) consideram esses mesmos fatores para definir o APL. Nesse sentido, para tais autores, a IdL assenta-se em estruturas emocionais. Por outro lado, pesquisadores como Proshansky, Fabian e Kaminoff (1983), Sarbin (1983), Twigger-Ross e Uzzell (1996), Gustafson (2001) e Fried (2000) consideram que a IdL é uma estrutura cognitiva que auxilia tanto no processo de autocategorização, como no processo de identidade social (PRETTY; CHIPUER; BRAMSTON, 2003).

Apesar desse entendimento geral, a discussão sobre como se processa a relação entre IdL e APL, no âmbito acadêmico, é intensa. As diferentes discussões teóricas acerca da relação entre IdL e APL podem ser sumarizadas em quatro abordagens distintas: a) trata-se do mesmo conceito e, portanto, são utilizados como sinônimos (BROWN; WERNER, 1985); b) APL é resultado da IdL (STEDMAN, 2002); c) APL é um componente da IdL (KORPELA, 2002; LALLI, 1992; MARCOUYEUX; FLEURY-BAHI, 2011) e, d) APL e IdL são conceitos distintos e fortemente correlacionados (HERNÁNDEZ *et al.*, 2007; LEWICKA, 2008, 2011b). Nesta última abordagem, Hernández et al (2007) salientam a dificuldade de determinar, empiricamente, se a identidade de lugar precede o apego ao lugar ou, vice-versa, tamanha a correlação entre eles. Nos estudos desenvolvidos pelos autores, dados revelam que uma pessoa pode sentir apego ao lugar, ainda que não se tenha desenvolvido uma identidade de lugar; da mesma forma, pode existir identidade de lugar e, não possuir apego. Neste estudo, será adotado a terceira abordagem, APL é um componente que oferece suporte à IdL. Isso significa, que a IdL possui tanto elementos cognitivos quanto emocionais.

Twigger-Ross e Uzzell (1996) compactuam com Proshansky, Fabian e Kaminoff (1983) sobre a relevância do ambiente físico na construção da identidade, aspecto que foi negligenciado por teóricos do *self* (JAMES, 2000; MEAD, 1934). Todavia, discordam da ideia de que a IdL seja uma subestrutura da identidade, o que levanta a hipótese de dois aspectos da identidade. Tal dicotomia promove um distanciamento do conceito em si, ressaltando a discussão se, em relação a identidade, prevalece o aspecto social ou de lugar.

Twigger-Ross e Uzzell (1996) superam tal contradição ao postular que todos os aspectos da identidade tem implicações, em maior ou menor extensão, relacionada ao lugar. Assim, eles desconsideram a ideia de ter um elemento da identidade relacionado com o lugar. Com o intuito de estabelecer a relação entre identidade e lugar Twigger-Ross e Uzzell (1996) valeram-se dos princípios que estruturam a identidade, segundo Breakwell (1986) - distinção, continuidade, autoestima e eficácia - e os relacionaram com o lugar (GÜNTHER *et al.*, 2003; MOURÃO; CAVALCANTE, 2011; SPELLER, 2005; SPELLER; LYONS; TWIGGER-ROSS, 2002; TWIGGER ROSS; UZZELL, 1996).

Sucintamente, a Teoria do Processo Identitário (*Identity Process Theory* - IPT) elaborada por Breakwell (1986, 2010) considera que a identidade pode ser entendida como um organismo, isto é, possui uma estrutura própria que se desenvolve no decorrer do tempo de acordo com determinados processos. O desenvolvimento da identidade é produto da interação entres as potencialidades do organismo e as implicações do ambiente físico e

social. Composta por dois planos ou, dimensões distintas, mas relacionados entre si, identidade possui a dimensão do conteúdo, que consiste nas características que tornam cada indivíduo único, engloba características da identidade social (pertencimento a grupos, categorias sociais) e da identidade pessoal (valores, atitudes, sistema cognitivo). Já, a dimensão avaliativa da identidade versa sobre a avaliação que o indivíduo faz de cada item que compõe a dimensão do conteúdo. As avaliações mudam com o tempo, o que confere o caráter dinâmico a identidade. Dois processos são fundamentais nessa estrutura de identidade, a assimilação-acomodação e avaliação. A assimilação designa a absorção de novas informações na estrutura de identidade pré-existente; o processo de ajuste da identidade, para abarcar as novas informações recebidas, é denominado de acomodação. O processo de assimilação-acomodação e avaliação do mundo social são norteados por quatro princípios básicos: distinção, continuidade, autoestima e eficácia (BREAKWELL, 1986, 2010).

O princípio da *distinção* refere-se ao desejo de cada pessoa de manter sua singularidade, por meio do seu estilo de vida, envolve também a relação ímpar que as pessoas estabelecem em cada ambiente em que transitam (por exemplo, o relacionamento com o ambiente doméstico é distinto do tipo de relação estabelecido com o ambiente de trabalho). O princípio da *continuidade*, está relacionado a lembranças de espaços, com expressivo significado emocional, para a pessoa, por conseguinte, exerce papel de referência para ações e experiências passadas. O princípio da *autoestima*, envolve o sentimento de orgulho e versa sobre a avaliação que as pessoas fazem de si mesmo e dos grupos aos quais está inserida, essa avaliação é fortemente motivada pelo prestígio dos lugares em que vive e frequenta. Finalmente, o princípio da *eficácia*, diz respeito ao senso de competência e controle, isto é, se as peculiaridades do ambiente favorecem, ou não, a atuação dos indivíduos para realizar suas tarefas (KNEZ, 2005; MOURÃO; CAVALCANTE, 2011; SPELLER, 2000; SPELLER; LYONS; TWIGGER-ROSS, 2002; SPELLER; TWIGGER-ROSS, 2009; TWIGGER ROSS; UZZELL, 1996; UZZELL, 1996; WESTER-HERBER, 2004).

A concepção de IdL desenvolvida por Twigger-Ross e Uzzell (1996) destaca os significados e a função emocional dos lugares, o que possibilita explorar a construção da IdL a partir de dados empíricos. Fica claro que o lugar é essencial para manter e potencializar os quatro princípios anteriormente referidos. Além disso, os referidos autores demonstram como tais princípios estão fortemente ligados ao APL (GUSTAFSON, 2001).

Em seu estudo, Twigger-Ross e Uzzell (1996) pressupõem um aspecto pertinente: o indivíduo se torna mais identificado com um lugar, à medida que sua pertença a esse lugar

permite que ele seja socialmente diferente e valorizado. Contudo, essa relação entre a imagem percebida do lugar e os processos de IdL não estão claramente detalhadas na literatura disponível. Embora haja pouca evidência sobre como se processa tal relação, é incontestável o fato de que os lugares capazes de fazer com que as pessoas se sintam únicas, no controle e que suscitam bem-estar são consistentes com a ideia subjetiva de quem somos e, portanto, assimilados na estrutura da identidade (ANTON; LAWRENCE, 2014; LEWICKA, 2008; SPELLER, 2000; SPELLER; LYONS; TWIGGER-ROSS, 2002).

Alinhado com o postulado da teoria clássica da identidade, de que a cognição e a emoção são componentes que atuam na formação da identidade, Igor Knez (2014) pressupõe que tais componentes possuem um importante papel na IdL. O elemento cognitivo alude a reflexão e agência, por sua vez, a parte emocional, é constituída pelo apego e o pertencimento. O autor infere que as pessoas pensam, lembram e refletem (aspectos cognitivos) acerca de lugares que marcaram suas vidas, mas também se apegam emocionalmente - componente emocional (KNEZ, 2014; KNEZ *et al.*, 2018). Outro ponto ressaltado por Knez *et al.* (2018), é a capacidade da IdL abarcar qualidades relacionadas à natureza, como detalhes do clima local. Estes autores demonstraram como a forte IdL está relacionada com a natureza circundante, para pessoas que viviam em uma região montanhosa. Deste modo, a natureza age de forma autorreguladora e contribui para níveis elevados de bem-estar (KNEZ *et al.*, 2018). Isso é revelador de uma conexão com a natureza, que pode ser mediado pela IdL.

Em suma, a análise dos trabalhos publicados sobre IdL revela que se trata de um campo de estudo amplo, com diferentes abordagens, bem como, distintos modos de operacionalização e formas de mensurar. A IdL é um construto teórico apreendido desde a mais tenra idade e se processa ao longo dos anos. Está atrelada ao modo de agir, de conhecer e de se relacionar com o ambiente, de forma que responder a indagação “quem sou eu?” passa, necessariamente, pela apropriação e significação do ambiente (ALVES *et al.*, 2019). Isso acontece porque a identidade é elaborada a partir de práticas que ocorrem em ambientes, no decurso de ações que acontecem dentro de uma rotina diária, ou seja, uma dimensão temporal é implícita (PRETTY; CHIPUER; BRAMSTON, 2003; PROSHANSKY; FABIAN; KAMINOFF, 1983; SARBIN, 1983).

Nesse sentido, estudar como as crianças constroem e vivenciam esse aspecto biopsicossocial pode definir condutas que auxiliam na explicação de comportamentos de cuidado com o respectivo lugar e reverberar para os elementos constituintes desse ambiente. No caso de ter-se a natureza tão presente, presume-se que o cuidado com a natureza possa

ser uma das consequências da IdL na vida das pessoas que formam essa comunidade, como a de São Francisco. Ter as crianças como foco de estudo implica, necessariamente, estudar as pessoas com as quais ela convive, pois a criança está inserida em um mundo estruturado pelos adultos e, portanto, precisa elaborar sentidos e significados para materializar sua história. Deste modo, não é apenas as relações sociais que a criança estabelece que contribuem para esse processo, mas também o ambiente físico que a circunda (TOREN, 2010).

### **3 Método, técnicas e participantes do estudo**

A fim de identificar o uso social dos espaços pelas crianças residentes na comunidade e o comportamento ecológico foram aplicadas as técnicas de desenho dirigido e questões escalonadas, respectivamente. Ambas as técnicas fazem parte da segunda etapa da pesquisa.

A técnica do desenho foi aplicada somente entre alunos matriculados do 1º ao 7º ano, ou seja, crianças menores de 13 anos, pois ela deixa de ser adequada para crianças acima dos 13 anos de idade. A partir desse momento, os participantes encontram-se na fase do realismo visual e demonstram cuidado no que irão representar, de forma que seja próximo a realidade. Assim, a capacidade expressiva é reduzida, em comparação ao desenho elaborado por crianças menores (DELVAL, 2002).

A técnica do desenho dirigido é útil, pois permite às crianças organizar informações, ordenar experiências e elaborar sua própria representação do que lhe é proposto (GOLDBERG; YUNES; FREITAS, 2005; PIRES, 2007a). Após o término dos desenhos aplicou-se uma entrevista, necessária para averiguar os significados do que foi representado (DELVAL, 2002).

Para a realização do desenho foi distribuído para cada criança uma folha A4 e lápis preto. Em seguida, foi lhes dada a seguinte instrução: “Desenhe o seu lugar favorito na comunidade”. Assim, que todos concluíssem o desenho, foi possível iniciar a entrevista semiestruturada, a fim de compreender o significado subjacente àquilo que foi representado.

Posteriormente, os dados foram tabulados em planilha *Excel* e os desenhos digitalizados. Os dados foram submetidos a análise de conteúdo, segundo os preceitos de Bardin (2006). De forma sumária, a análise de conteúdo consiste em um conjunto de procedimentos para desvelar o conteúdo latente na fala dos participantes. Em seguida, tais

categorias foram avaliadas por juízes a fim de validar e obter validação externa. Por fim os dados foram submetidos a análise estatística descritiva.

As questões escalonadas foram utilizadas para apreender o comportamento ecológico presente entre as crianças da comunidade, as opções das respostas se constituíam em uma gradação de discordo plenamente (1) a concordo plenamente (5) (N=40). O número de participantes diverge do total de entrevistados (N=54), pois algumas crianças se recusaram a participar desta etapa (6). Para a análise estatística, foram eliminados os *outliers*, isto é, participantes que residiam na comunidade há menos de três anos, pois a dimensão temporal dessas crianças é superficial e enviesaria as respostas

Considerando que alguns participantes poderiam apresentar dificuldades durante a aplicação desta etapa do protocolo, foi elaborado um material de apoio para auxiliar na aplicação. Tal instrumento consistiu em “plaquinhas”, compostas por círculos, com diâmetro de 7cm, confeccionados em EVA com cores distintas, sustentadas por palitos de sorvete - procedimento utilizado por Higuchi, Freitas e Higuchi (2013) com populações iletradas nas comunidades de Resex. Como cada círculo representa uma gradação, as emoções condizentes com cada gradação foram retratadas no círculo. Deste modo, a placa verde-escura representa concordo plenamente; a placa verde clara simboliza concordo; a placa amarela equivale ao indiferente; a placa laranja descreve discordo e, finalmente, a placa vermelha caracteriza o discordo plenamente (Figura 12).

FIGURA 12 - MATERIAL DE APOIO PARA AS QUESTÕES ESCALONADAS



Fonte: Acervo pessoal

Os dados foram submetidos a análise estatística descritiva. Todos os dados foram explorados com o programa de análise estatística SPSS (*Social Package for Social Science*), versão 21.

## 4 Resultados e discussão

A análise dos resultados e as respectivas discussões está dividida em duas seções. A primeira apresenta uma discussão sobre os lugares preferidos na comunidade. Já, a segunda parte alude aos dados encontrados em relação ao instrumento exploratório do comportamento ecológico adotado para entrevistados na vida na comunidade, o que se constitui na dimensão cognitiva.

### 4.1 Representação dos lugares favoritos

O lugar favorito deve ser entendido como aquele em que uma pessoa sente um forte vínculo emocional ou sensação de APL (KORPELA; HARTIG, 1996). Com o intuito de apreender qual o lugar na comunidade mais significativo para a criança e a atividade que ela desempenha ali, foi solicitado a elaboração de um desenho com a seguinte instrução prévia: “Desenhe o seu lugar favorito na comunidade”. A análise dos dados obtidos a partir do desenho e entrevista semiestruturada, permitiu a criação das seguintes categorias: lugar de brincar; lugar de orar/rezar; lugar de encontro com familiares e lugar de contato com a natureza (Tabela 10).

TABELA 10 - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIA DE CATEGORIAS DOS LUGARES PREFERIDOS

<b>Categorias</b>	<b>Freq. Absoluta</b>	<b>Freq. %</b>
Lugar de interação com os pares	17	39,5
Lugar de encontro com familiares	10	23,3
Lugar de orar/rezar	9	20,9
Lugar de contato com a natureza	7	16,3
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora

Durante a aplicação da técnica do desenho dirigido, participaram 43 crianças (32,6% gênero feminino e 67,4% gênero masculino), matriculadas entre o 2º e 6º ano do ensino fundamental, sendo a média de idade 9 anos (dp: 2,1). Dentre os participantes 67,4% são de família nuclear e 32,6% são de família extensa. Com relação ao tempo de residência na comunidade, 41,9% vive, ali desde que nasceram; 7% moram ali há menos de um ano; 2,3%

estão na comunidade há exatamente um ano; 4,7% residem no local há dois anos; 2,3% vivem no local há quatro anos; 2,3% vivem na comunidade há cinco anos e 39,5% não souberam responder há quanto tempo residem na comunidade.

#### *Lugar de interação entre os pares*

Nesta categoria foi elencado 39,5% dos participantes, que representaram lugares que oportunizam o encontro entre os pares bem como, a realização de atividades em comum, como brincar, jogar bola, estudar, conversar, brincar de manja-pega e jogar tacobol<sup>8</sup> (Figura 13).

FIGURA 13 - A INTERAÇÃO COM PARES NO CAMPO DE FUTEBOL



Fonte: Menino, 13 anos, 6ºano EF

No desenho, o participante representou como seu lugar preferido “um campo de futebol, umas casas, aí uma pessoa andando pela frente e gente olhando as pessoas jogando bola”. Indagado sobre porque esse é o seu lugar preferido, disse: “porque eu brinco, jogo”. Observa-se que se trata de uma ampliação do lugar preferido, em que há interação com

<sup>8</sup> Conhecido como *bets* em outras regiões do país. O jogo é disputado com quatro participantes, em que é usado dois tacos, duas garrafas PET e uma bola. A extensão do campo de jogo é combinada entre as duplas, nas extremidades do campo de jogo são desenhadas duas circunferências (onde os jogadores deverão manter as garrafas). Forma-se duas duplas, uma dupla fica em posse dos tacos e responsáveis por manter as garrafas em pé, a outra dupla fica arremessando a bola, tentando derrubar a garrafa.

conhecidos e desconhecidos, a presença de elementos naturais, enfim, um horizonte de maior inserção.

Brincar, jogo e brincadeira são palavras que fazem parte do universo infantil e que devem ser entendidas de acordo com suas especificidades. O ato de brincar deve ser considerado como uma atividade lúdica não estruturada. Jogar é uma atividade que implica em um conjunto de regras, com um objetivo final a ser alcançado, a vitória. Finalmente, a brincadeira é simbólica, tem a característica de ser livre e ter um fim em si mesmo, isto é, proporcionar diversão, prazer (CORDAZZO, 2008).

Nesse sentido, o brincar e as brincadeiras são imprescindíveis para as crianças, pois trata-se de uma prática que articula a expressão de características da personalidade das crianças e fomenta condições saudáveis para seu desenvolvimento biopsicossocial (CORDAZZO, 2008). Essas ações constituem o ofício das crianças, fazem parte do universo das diferentes infâncias o que explica o valor expressivo de conviver com os pares em lugares específicos.

É no ato de brincar que as crianças delimitam espaços e dele se apropriam, pouco-a-pouco. Inicialmente, reúnem-se em pequenos grupos com intenção de explorar e experimentar o local, praticam alguma brincadeira ou jogo, para depois se estabelecer ali e assim, o que era espaço torna-se lugar (Figura 14).

FIGURA 14 - A INTERAÇÃO COM OS PARES NA ESCOLA



Fonte: Menina, 8 anos, 3º ano do EF

Muitos participantes ilustraram a escola como lugar preferido, pois nas palavras da entrevistada: “tem espaço pra brincar de manja-pegar com minha amiga”. Durante os

momentos de observação direta no intervalo das aulas, foi possível verificar que as crianças menores merendavam e depois corriam, brincando de manja-pega, também conhecida como pega-pega em outras regiões do país, após a escolha de qual criança será a manja, todos correm para não serem alcançados e tornarem-se manja. Já as maiores se reuniam em pequenos grupos e ficavam mexendo em aparelhos celular.

#### *Lugar de encontro com familiares*

Os participantes agrupados nessas categorias (23,3%) caracterizam-se por representar lugares em que emana a sensação de segurança, de abrigo acolhedor seja pela vivência no lugar e/ou interação com pessoas da rede familiar (Figura 15).

FIGURA 15 - O CUIDADO COM FAMILIARES NA CASA



Fonte: Menina, 9 anos, 4º ano do EF

Família pode ser compreendida como um grupo de pessoas unidas através de laços emotivos, sentimento de pertencimento a esse pequeno grupo, os quais se identificam como sendo “membros da família”. É no seio familiar que a criança introjeta uma cultura específica, impregnada de hábitos, valores, formas de sentir e interpretar o mundo, que culminam na constituição da subjetividade (SZYMANSKI, 2004). Nesta categoria, os participantes descreveram parte de sua rotina com seus familiares, para alguns eram momentos para realizar determinados afazeres – atividades domésticas e/ou atividades ligadas à prática agrícola – para outros, momentos de descansar, de interação com familiares

e utilizar seus brinquedos (entendido como um objeto cultural suporte para as brincadeiras. Sendo um objeto cultural, tem significado e representações), conforme excertos a seguir:

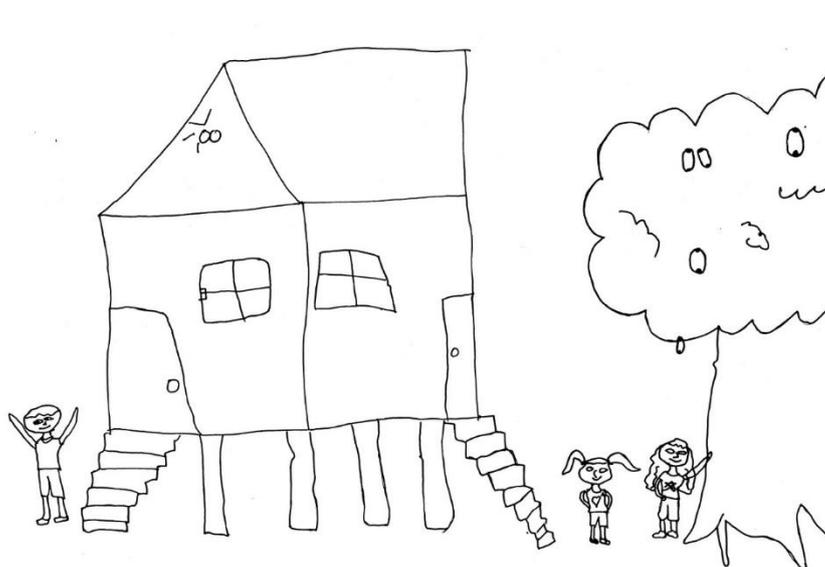
“Cuido do meu irmão, ele não é muito grande não, ele tá ainda bebê, eu sei limpa ele [...] ajudo mamãe a limpa a panela e fazo comida e pranto couve com o papai”.  
*Menino, 7 anos, 2º ano do EF*

“Eu brinco, ando de bicicleta, aí eu vou pula n'água, aí depois assisto televisão. Aí, boto um desenho, aí quando escurece eu deito na minha rede e durmo[...] Também lavo a louça e passo pano na casa”. *Menino, 9 anos, 2º ano do EF*

“Bom, além de jogar bola com meu primo, eu vou brinca de boneca, eu brinco com minha irmã pra não bagunça a casa, a gente brinca na chuva, a gente pula n'água.” *Menina, 9 anos, 4º ano do EF*

A análise dos dados revela que participantes do gênero masculino possuem o hábito de auxiliar suas mães nas atividades domésticas, como varrer, lavar a louça e passar pano. No entanto, as participantes do gênero feminino não relataram ajudar em práticas agrícolas ou outros trabalhos que não sejam os domésticos (Figura 16).

FIGURA 16 - NA MINHA CASA E COM OS MEUS BRINQUEDOS



Fonte: Menina, 9 anos, 4º ano do EF

Foi curioso, o fato de os participantes citarem brincar com seus brinquedos, especialmente quando estão sozinhos ou, quando está chovendo pois, nesses momentos os brinquedos realmente funcionam como suporte para as brincadeiras: “gosto da minha casa por causa que tem os meus brinquedos, o monta-monta”. *Menina, 8 anos, 3º ano do EF.*

### *Lugar de orar/rezar*

Nesta categoria foram considerados os participantes (20,9%) cujo desenho e a entrevista denotam como principal característica o aspecto religioso. Seja pelos momentos de oração, cultos, missas e escola sabatina que exigem silêncio e maior introspecção ou, pelos festejos e confraternizações, ocasiões marcadas pela interação entre pares e/ou adultos (Figura 17).

FIGURA 17 - LUGAR DE ORAR/REZAR: IGREJA CATÓLICA



Fonte: Menina, 9 anos, 4º ano do EF

A Comunidade São Francisco possui duas Igrejas denominadas São Francisco. Uma delas é comunitária, ligada a arquidiocese de Manaus e pertence a Paróquia Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, padroeira do município de Careiro da Várzea. A outra igreja São Francisco foi construída por uma família que possui terras na comunidade, essa igreja “familiar” – como os comunitários se referem – só realiza atividades no período de festejo de São Francisco (04/10). Na referida comunidade há também duas Igreja Adventista do Sétimo Dia, sendo uma do movimento tradicional e outra do movimento da restauração.

Durante os momentos de observações e interações com as crianças e outros adultos ficou evidente o convívio harmonioso entre pessoas de diferentes religiões. Outro aspecto que sobressai dentre os participantes dessa categoria, é que todos relataram ir à igreja – independente de qual denominação - acompanhados de familiares ou amigos (Figura 18), conforme os relatos abaixo:

“Às vezes vou com meu tio, meu pai ou, minha mãe”. *Menino, 7 anos, 2º ano do EF*

“Vou com a minha mãe, minha vó, meu primo, minha tia, só.” *Menina, 7 anos, 2º ano do EF*

FIGURA 18 - CATEGORIA LUGAR DE ORAR/REZAR: IGREJA ADVENTISTA



Fonte: Menina, 9 anos, 4º ano do EF

Tal informação é análoga ao que foi observado em estudo realizado por Pires (2007) em Catingueira- PB, uma vez que é correto admitir que a infância é um espaço marcado pela intersubjetividade (TOREN, 1999). A criança adquire conhecimento acerca do mundo que lhe cerca por meio das relações sociais que estabelece com membros da comunidade, sejam eles crianças ou adultos. Nesse sentido, o ato de ir à igreja acompanhado pelos seus familiares indica o aprendizado de ensinamentos teológicos da doutrina professada pela família (PIRES, 2010).

Com o intuito de obter informações capazes de caracterizar os participantes classificados nas categorias, foi feita correlação entre as categorias encontradas e o gênero (Tabela 11). Os dados revelam correlação positiva entre a categoria lugar de orar/rezar com o gênero feminino e correlação negativa dessa mesma categoria com o gênero masculino.

TABELA 11 - CORRELAÇÃO ENTRE CATEGORIAS DE LUGARES PREFERIDOS E GÊNERO

		<b>Correlações</b>					
		Feminino	Masculino	Lugar interação pares	Lugar orar/rezar	Lugar contato com a natureza	Lugar encontro com familiares
Feminino	Correlação de Pearson	1	-1,000**	-,187	,496**	-,306*	,009
	Sig. (2 extremidades)		,000	,229	,001	,046	,957
	N	43	43	43	43	43	43
Masculino	Correlação de Pearson	-1,000**	1	,187	-,496**	,306*	-,009
	Sig. (2 extremidades)	,000		,229	,001	,046	,957
	N	43	43	43	43	43	43
Lugar interação pares	Correlação de Pearson	-,187	,187	1	-,437**	-,374*	-,437**
	Sig. (2 extremidades)	,229	,229		,003	,013	,003
	N	43	43	43	43	43	43
Lugar orar/rezar	Correlação de Pearson	,496**	-,496**	-,437**	1	-,227	-,265
	Sig. (2 extremidades)	,001	,001	,003		,143	,086
	N	43	43	43	43	43	43
Lugar contato com a natureza	Correlação de Pearson	-,306*	,306*	-,374*	-,227	1	-,227
	Sig. (2 extremidades)	,046	,046	,013	,143		,143
	N	43	43	43	43	43	43
Lugar encontro com familiares	Correlação de Pearson	,009	-,009	-,437**	-,265	-,227	1
	Sig. (2 extremidades)	,957	,957	,003	,086	,143	
	N	43	43	43	43	43	43

Fonte: Elaborado pela autora

\*\*. A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

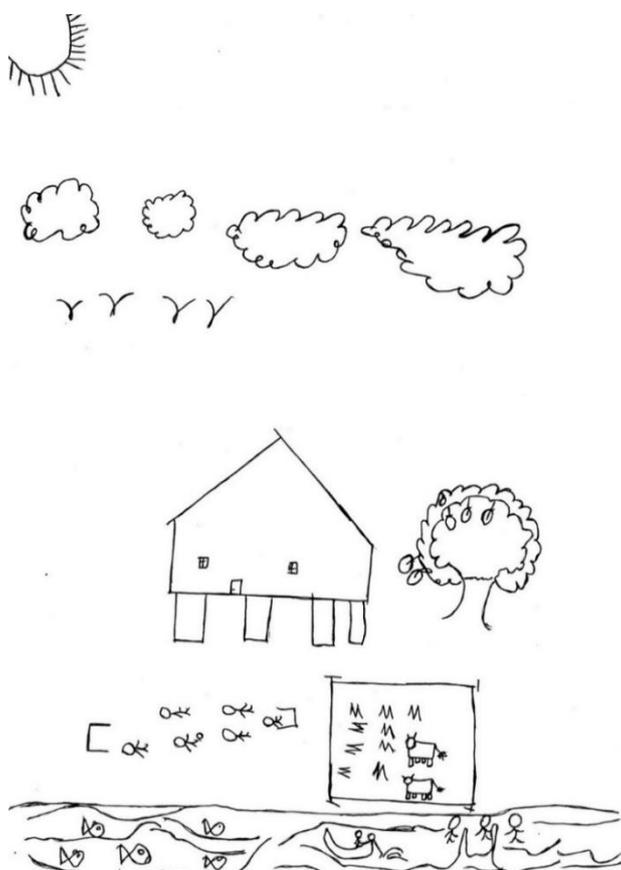
\*. A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

Essa correlação positiva entre a categoria lugar de orar/rezar com o gênero feminino reflete maior religiosidade feminina do que masculina, fato que perdura como base das igrejas. O campo religioso permanece dominado pelos homens em relação à elaboração do conhecimento, das doutrinas e definições institucionais, porém, a prática em si é relegada às mulheres (ROSADO-NUNES, 2005, 2015; SCAVONE, 2008). Por sua vez, a correlação negativa entre lugar de natureza e sexo feminino revela que as meninas tendem a frequentar ou gostar menos do contato direto com a natureza.

### *Lugar de contato com a natureza*

Nesta categoria são enfatizados os lugares em que o interesse se volta a elementos do ambiente natural. Para os participantes (16,3%) o interesse principal é estar em contato com a natureza, nas múltiplas formas em que se manifesta na várzea amazônica: rio, árvores, animais, plantas comestíveis (Figura 19).

FIGURA 19 - CATEGORIA LUGAR DE CONTATO COM A NATUREZA: CASA DA AVÓ

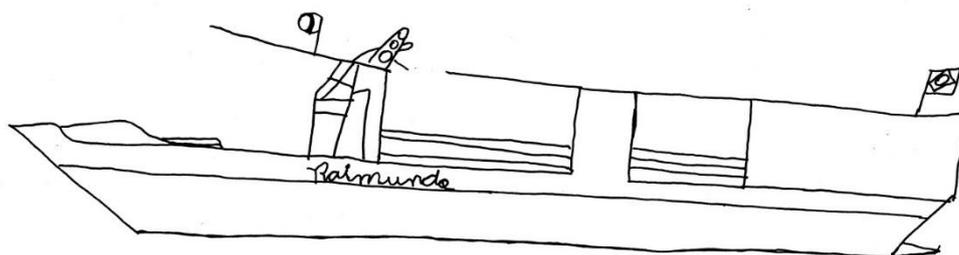


Fonte: Menino, 10 anos, 5º ano do EF

A ilustração acima representa a casa da avó do participante, que descreve o lugar como possuindo: “tem curral pros bois, lugar pra pesca, pra joga bola, come fruta, essas coisas” [...]. No decorrer da entrevista, o participante foi indagado sobre como se sente quando está nesse lugar: “Eu sinto legal aí, eu gosto de lá, é quieto, paz, me sinto livre”. Todos os integrantes dessa categoria, manifestaram um estado emocional de paz, harmonia e liberdade proporcionado pela natureza local.

Em um renomado estudo, Howe e colaboradores (HOWE; KAHN JR; FRIEDMAN, 1996) investigaram como crianças urbanas e rurais, que vivem ao longo do Rio Negro (AM), compreendem e valorizam sua relação com o ambiente natural. Com base nos dados obtidos, os pesquisadores postulam que os animais e plantas possuem um papel importante na vida dessas crianças e que elas, em sua maioria, estão cientes dos problemas ambientais que afetam a si mesmas ou, a comunidade. Considerando, que a conexão com a natureza - vínculo subjetivo com os ambientes naturais que contêm aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais (NISBET; ZELENSKI, 2013; NISBET; ZELENSKI; MURPHY, 2008) - e a empatia com outros seres vivos está fortemente correlacionado ao comportamento pró-ambiental (CHAWLA, 2009; SAVOLAINEN, 2021), é inquietante o fato desta categoria possuir o menor número de participantes sendo que os participantes residem em um lugar em que a natureza é ubíqua (Figura 20).

FIGURA 20 - CATEGORIA LUGAR DE CONTATO COM A NATUREZA: BARCO



Fonte: Menino, 14 anos, 7º ano do EF

Os participantes agrupados nessa categoria revelam CN que se materializa na sensação de bem-estar com ela, como foi possível notar no excerto da entrevista realizada

com o participante que produziu o desenho acima. Durante a entrevista, o participante relatou que desenhou um barco, pois seu lugar preferido era o rio; indagado como se sente quando está no rio, ele respondeu: “Ah, normal. Não me sinto bem na terra, não me sinto muito bem na terra. Sei lá, gosto mais de tá no rio, pega banzeiro<sup>9</sup>”. Outro participante, ilustrou o couval (plantação de couve) e o jenipapeiro, ao ser questionado o porquê da escolha desses lugares respondeu: “Eu me sinto assim, como se eu tivesse calmo, eu vou lá no jenipapo e fico lá deitado nos galhos” *Menino, 10 anos, 5º ano do EF.*

Outro ponto pertinente dentre os participantes desta categoria é a correlação positiva entre o gênero masculino e correlação negativa com o gênero feminino (Tabela 14). Ora, as pessoas investem afetivamente em lugares que evidenciam características e/ou oportunidades de atender as suas necessidades (LUZ; KUHNEN, 2013). Logo, quando poucos participantes, sendo estes apenas do gênero masculino, investem afetivamente em ambientes naturais, devemos nos questionar sobre quais características ou *affordances* - qualidades dos estímulos que o ambiente fornece ao organismo com que interage (GIBSON, 1986; GÜNTHER, 2011a) - estes ambientes apresentam que atraem tais participantes ou, seriam peculiaridades sensitivas e/ou comportamentais destes participantes que os levam a optar por tais ambientes? Contudo, em virtude de fatores limitantes como o tempo e acesso ao local da pesquisa (devido a necessidade de isolamento social imposta pelo Covid-19 transmitida pelo vírus SARS-CoV-2), neste estudo não foram identificados os fatores que impedem o maior vínculo com o ambiente natural na várzea.

Parte-se do pressuposto de que lugares são frequentados porque permitem a execução de uma atividade e devido à dimensão afetiva (JORGENSEN; STEDMAN, 2001; KYLE; GRAEFE; MANNING, 2005; LUZ; KUHNEN, 2013; MARCOUYEUX; FLEURY-BAHI, 2011). A longo prazo, esse vínculo estará de tal modo arraigado que fará parte da identidade, ou seja, a IdL, manifestando-se em um modo de vida sustentável a ser seguido por gerações e por outros grupos societários. Para além da dimensão afetiva, é de extrema relevância compreender como se manifesta o comportamento das crianças na comunidade, ambiente marcado pela presença da natureza. Crianças adotam comportamento que revelam cuidado ambiental? Como as ações das crianças revelam o uso social do espaço? Tais questões são exploradas na próxima seção.

---

<sup>9</sup> Terminologia regional usada para designar ondas fluviais, formadas pelo vento ou movimento de embarcações.

## 4.2 Comportamento ecológico em uma comunidade ribeirinha

Nesta etapa, foram entrevistadas 48 crianças (35,4% sexo feminino e 64,6% sexo masculino), com idade média de 10,4 anos (dp: 2,5). Dentre os participantes 68,6% são oriundos de familiar nuclear e 31,3% de família extensa. No tocante ao tempo de residência na comunidade, 50% residem ali desde que nasceram; 6,3% vivem ali há menos de um ano; 4,2% é a porcentagem dos participantes que estão no local há um e quatro anos; 6,3% moram na comunidade há dois anos e 29,2% não souberam responder há quanto tempo vivem no local.

Uma vez identificado o lugar de maior apreço pelos participantes, era preciso apreender as práticas ecológicas. Para tanto, foi utilizado questões escalonadas como técnica de coleta de dados (Tabela 12).

TABELA 12 - QUESTÕES ESCALONADAS SOBRE PRÁTICAS ECOLÓGICAS NA VÁRZEA

Questões	Média	Desvio padrão
8. Eu amo estar perto da natureza, no meio da floresta, nos rios.	4,58	0,81
4. Eu cuido das plantas que crescem perto de casa.	4,5	0,9
5. Eu acho que deveria ter moto para ir à escola todo dia.	4,15	1,21
6. Eu ficaria triste se as plantas e os animais que vivem na comunidade desaparecessem.	4,13	1,36
12. Eu acho que a natureza existe para servir os seres humanos.	4,08	1,42
7. Eu acho que deveria ter mais estradas na floresta para chegar até aqui.	4,03	1,34
2. Eu ajudo a separar o lixo em casa para ser reciclado.	3,7	1,55
10. Eu nunca rasgo as páginas do caderno para fazer rascunho.	3,63	1,54
3. Eu penso que as pessoas têm mais direito de viver do que os animais.	3,38	1,48
13. Acho que usar barco com motor a diesel é prejudicial ao ambiente.	3,18	1,7
1. Eu acho certo pegar bichinhos do mato para criar em casa.	2,88	1,68
11. Eu acho certo usar fertilizantes artificiais na horta de casa.	2,8	1,58
9. Eu acho que não tem nada de mal caçar animais da floresta.	2,65	1,65

Fonte: Elaborado pela autora

A análise dos dados revela que a maior média obtida 4,58 refere-se a questão 8 (“Eu amo estar perto da natureza, no meio da floresta, nos rios”), seguida pela questão 4 cuja média foi 4,5 (Eu cuido das plantas que crescem perto de casa), trata-se de hábito vetusto entre os moradores da comunidade, cultivar plantas medicinais, ervas aromáticas e árvores frutíferas ao redor da casa e fazer o jirau (canteiros suspensos para cultivo de hortaliças e plantas medicinais para consumo próprio, durante o período de cheia do rio). Considerando que na Comunidade São Francisco a natureza é ubíqua, os valores expressivos em tais médias denotam a CN entre os participantes.

A questão 4 também desvela uma ação cotidiana que denota o cuidado com o ambiente natural e a intenção consciente de ação em favor do ambiente natural. Tal ação pode tanto ser intencional e consciente ou aprendida e repetida, a ponto de ser internalizada e torna-se habitual para as pessoas (CORRAL-VERDUGO; PINHEIRO, 2009; PATO; TAMAYO, 2006). Já as questões 6 e 8 estão ligadas a afetividade, isto é, sentimentos (aspectos psicológicos) e emoções (aspectos biológicos) que as crianças possuem em relação aos diferentes elementos que constituem o ambiente natural da várzea.

Outras questões que tiveram médias altas foram: 5 (“Eu acho que deveria ter moto para ir à escola todo dia”), com 4,15; 6 com média de 4,13 (Eu ficaria triste se as plantas e os animais que vivem na comunidade desaparecessem); 12 (“Eu acho que a natureza existe para servir os seres humanos”), com média de 4,08 e, 7 (“Eu acho que deveria ter mais estradas na floresta para chegar até aqui”) cuja média foi de 4,03.

Dentre os itens com menores médias, estão as questões 1 (“Eu acho certo pegar bichinhos do mato para criar em casa”) com média de 2,88; 11 (“Eu acho certo usar fertilizantes artificiais na horta de casa”), cuja média foi 2,8 e, finalmente o menor valor foi de 2,65 para a questão 9 (“Eu acho que não tem nada de mal caçar animais da floresta”). As questões 1 (Eu acho certo pegar bichinhos do mato para criar em casa), 9 (Eu acho que não tem nada de mal caçar animais da floresta), 11 (Eu acho certo usar fertilizantes artificiais na horta de casa) e 13 (Acho que usar barco com motor a diesel é prejudicial ao ambiente). Em tais questões está saliente traços culturais da vida na Comunidade, como a caça, a agricultura e a relação de dependência e identificação com o rio.

As atividades de caça e domesticação de animais silvestres, estão ligadas a certas práticas culturais típicas da comunidade. No âmbito da antropologia e psicologia são vastos os estudos acerca das percepções sobre os animais. Sendo que há um campo específico, o de Estudos pessoa-animal, cujo objetivo é apreender os saberes, as percepções e as relações entre pessoa-animal. Não é objetivo desta tese discorrer sobre essa temática, mas sim, indicar

que as percepções que as pessoas possuem sobre os animais são fruto dos saberes que cada um carrega e esse saber, é oriundo do modo como vive e como se relaciona com o ambiente (MATEUS, 2018). Deste modo, no contexto amazônico, há uma relação de proximidade com os animais silvestres - como papagaios, macacos e periquitos, que acabam tornando-se animais de estimação.

No tocante à caça, esta é praticada entre os ribeirinhos como uma fonte para obtenção de proteína animal complementar à proteína da ictiofauna, ao contrário da caça comercial que é um indicador de extinção de espécies (MATEUS; HIGUCHI, 2019; WITKOSKI, 2010). Outro aspecto a ser ressaltado é que dentre os ribeirinhos há toda uma simbologia, um ritual atrelado à prática da pesca e da caça, o que a diferencia da caça comercial.

Em relação ao rio, este tem importância singular no contexto amazônico, é um ambiente que as pessoas se apropriam diariamente, visto que tudo é feito por intermédio dele. O regime fluvial de enchente e vazante dos rios Amazonas e Solimões é fundamental para a pesca, caça, extrativismo, produção rural, acesso a água, além de aspectos relativos a vida cotidiana (PEREIRA, 2015; SCHOR et al., 2016). O movimento das águas tem a função de calendário para o agricultor na várzea, quando o rio dá indício da enchente (subida das águas) é o momento da colheita. Finda essa etapa, é realizada a limpeza da área para que na vazante a terra esteja pronta para o plantio (PEREIRA, 2015). Outra importância do rio para os povos amazônidas é sua função de estradas e caminhos para ocupar o território, irradiar modos de vida, transportar pessoas e mercadorias. Através do transporte fluvial a articulação entre comunidades e cidades são estabelecidas (MORAES; SCHOR, 2010; ROCHA SILVA, 2010; SCHOR et al., 2016). Contudo, o tempo de viagem, a distância, rotas e pontos para atracar estão atrelados ao regime hidrológico.

As questões 3 (Eu penso que as pessoas têm mais direito de viver do que os animais) e 12 (Eu acho que a natureza existe para servir os seres humanos) estão atreladas a crenças ambientais. As crenças são um elemento constituinte do comportamento e, culminam na atitude humana (FISHBEIN; AJZEN, 1975; ROKEACH, 1981). Foram apresentadas questões permeadas por crenças antropocêntricas de superioridade humana em relação à natureza e a possibilidade de usufruir seus recursos livremente (CORRAL- VERDUGO, 2001; PATO; TAMAYO, 2006).

Corral-Verdugo (2001) ressalta que pessoas com crenças ambientais ecocêntricas (isto é, crenças que consideram o valor da natureza em si mesma) podem manifestar comportamento contrário à sua crença, devido a dificuldades em exercer ações norteadas por tal crença. Nesse sentido, é possível que as ações de separar o lixo para ser reciclado e não

rasgar páginas do caderno para usar como rascunho, apesar de em última instância serem comportamento ecológico, tenham como gatilho outro fator, como o aspecto econômico por exemplo

Embora os participantes demonstrem ter preocupação com o ambiente e CN eles também almejam o que consideram benfeitorias para a comunidade como a pavimentação de caminhos. Nas entrevistas, as crianças relataram que nos períodos de chuvas os caminhos tornavam-se poças de lamas, o que impedia a locomoção. Quando a lama diminuí, há o risco de escorregar na mesma, seja andando a pé, bicicleta ou ainda, de moto. Por tais condições, a pavimentação é desejada entre os participantes.

Muitas das lembranças que os adultos possuem estão atreladas aos lugares em que cresceram, os “lugares da infância” que são capazes de proporcionar segurança afiliação social, expressões criativas e exploração (CHAWLA, 1992). Isso acontece porque os lugares nos quais as crianças crescem e se desenvolvem promovem efeitos e memórias de longo prazo, mesmo após o término da infância. Nesse sentido, crianças e adolescentes devem vivenciar essa etapa de sua vida formulando seus próprios mundos, explorando o ambiente a fim de praticar a independência. Por meio das brincadeiras, do trabalho, dos caminhos percorridos, enfim, de suas vivências, as crianças utilizam os lugares/rios e estabelecem vínculo afetivo com ele.

Ao solicitar que as crianças desenhassem seu lugar preferido na comunidade foi possível classificá-los nas seguintes categorias: lugar de interação entre os pares, lugar de encontro com os familiares, lugar de orar/rezar, lugar de contato com a natureza. Evidenciar o uso social dos espaços, pelas crianças residentes na comunidade, possibilita acessar informações acerca de um dos elementos constituintes da IdL: as experiências que uma pessoa possui no mundo que, por sua vez, atuam na forma como cada um compreende seu lugar (LIM; BARTON, 2010).

A IdL é um construto multifacetado - como será detalhado no próximo capítulo. Dessa forma, a IdL é capaz de abarcar qualidades relacionadas a natureza e, por meio do componente afetivo, reverberar na adoção de práticas que manifestem o cuidado com o ambiente circundante, no caso a várzea. Assim, foi empregada questões escalonadas para verificar tais práticas. A análise da disposição das questões projeção revelou distintas facetas do comportamento: (a) hábitos e costumes, (b) crenças de benfeitorias, (c) vínculo ecológico e (d) comportamento ecológico e crença antropocêntrica.

Estudos ressaltam que as crianças possuem predisposição para o cuidado ambiental e adoção de valores e comportamentos sustentáveis (CHENG; MONROE, 2012;

CUMMING; NASH, 2015; FISMAN, 2005; FRANCIS; PAIGE; LLOYD, 2013; HORDYK; DULUDE; SHEM, 2015; PAYNE, 2010; QUINTON, 2015; TUGURIAN; CARRIER, 2017). Atrelado a isso, a experiência direta em ambientes naturais suscita conhecimento e preocupação ambiental (FISMAN, 2005; VASKE; KOBRIN, 2001). Fisman (2005) evidencia que as crianças são mais propensas a se envolver em comportamentos sustentáveis quando sentem os impactos dos problemas ambientais em suas vidas e, como tais mudanças afetam seu cotidiano. Já, Sartor (2008) pondera que o comportamento das crianças está atrelado às conexões sociais, a coesão social e o pertencimento. Nesse sentido, o cuidado do lugar se manifesta em relação aos elementos físicos e sociais.

As crescentes pesquisas em CN tem evidenciado que fortes vínculos com ambientes naturais vinculados ao contato frequente com ambientes naturais tornam-se preditores da legitimação da importância ecológica da natureza. Como resultado, esta passa a objeto de preocupação e cuidados, pois sentir-se conectado com a natureza é pré-requisito para adoção de comportamentos sustentáveis (FRANTZ et al., 2005; FRANTZ; MAYER, 2009, 2014; MAYER; FRANTZ, 2004, 2004; NISBET; ZELENSKI, 2013; NISBET; ZELENSKI; MURPHY, 2008; ZACARIAS, 2018; ZELENSKI; NISBET, 2014).

Enquanto estágio inicial de desenvolvimento, a infância é o local de experiências relevantes para subsidiar a formação da IdL. Deste modo, os lugares com os quais estabelecem um vínculo afetivo, servem como referência para a constituição da IdL (FIDZANI; READ, 2012; HAY, 1998; SARTOR, 2018). Uma outra maneira de se estabelecer a IdL é através das relações sociais estabelecidas que abarca elementos simbólicos compartilhados, cuidado mútuo e senso de pertencimento (HAY, 1998; JUNG, 2015; SARTOR, 2018). Além desses aspectos, há que se considerar os elementos cognitivos e culturais, dada a complexidade do conceito a próxima seção aborda um novo modelo. Tais questões serão problematizadas no próximo capítulo.

### Capítulo 3 – UM NOVA FORMA DE ANALISAR A IDENTIDADE DE LUGAR

“O sentido de lugar é adquirido após um período de tempo. Quanto tempo? Podemos dizer, geralmente, que quanto mais tempo permanecermos em uma localidade melhor a conheceremos e mais profundamente significativa se tornará para nós, ainda que essa seja apenas uma verdade grosseira.”  
(Yi-Fu Tuan, 2011)

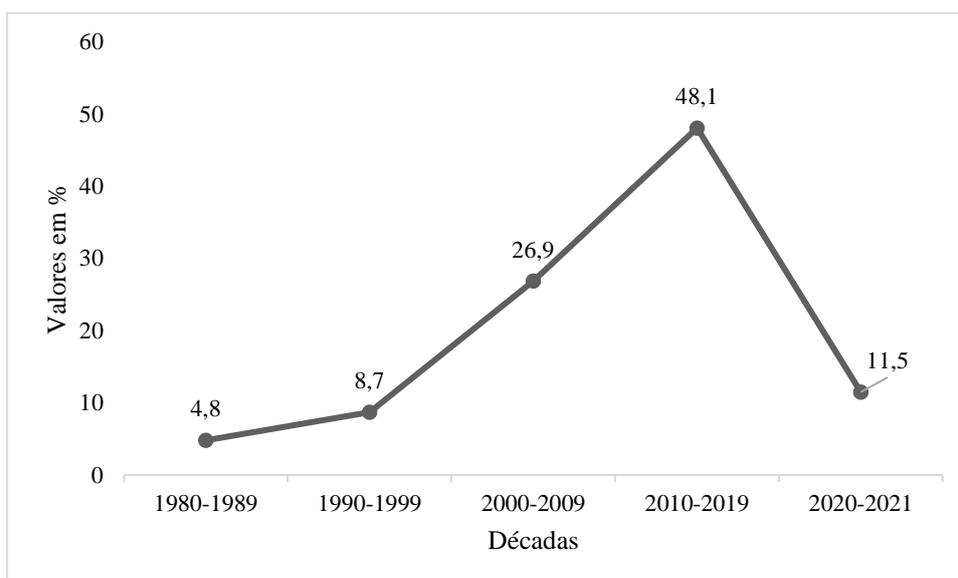
Por ser uma construção social subjetiva, as pessoas não estão conscientes da IdL até que seu senso de lugar seja ameaçado (PROSHANSKY; FABIAN; KAMINOFF, 1983). Entretanto, esta ausência de autoconsciência sobre IdL não se constitui em um obstáculo para mensurá-la - seja de forma qualitativa ou quantitativa – como demonstrado em estudos com o objetivo de revisar publicações sobre o tema (PENG; STRIJKER; WU, 2020; ZACARIAS; HIGUCHI, 2021).

Neste capítulo pretende-se aprofundar o debate sobre a operacionalização do conceito de IdL e as formas de mensurá-la.

#### 1. Formas de mensurar a IdL

Em uma pesquisa sobre o estado da arte da IdL, Zacarias e Higuchi (2021), procederam com um levantamento dos estudos sobre essa temática publicados no período de 1983 a janeiro de 2020. A busca foi realizada nas seguintes bases de dados: Periódicos CAPES, *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e *ScienceDirect*, empregando os descritores: “identidade de lugar” e “*place identity*”. No intervalo de tempo mencionado, as autoras identificaram 90 artigos, mas ao estender o período de busca até 01/06/2021 obteve-se um total de 104 estudos (Apêndice F) sobre a temática (Gráfico 2).

GRÁFICO 2 - EVOLUÇÃO DOS ESTUDOS SOBRE IDENTIDADE DE LUGAR DE 1980 A 2021



Fonte: Elaborado pela autora

Observa-se que em quatro décadas os estudos que envolvem a temática de IdL mantiveram um ritmo crescente de publicações. No intervalo de 1990-1999 até o período de 2000-2009 ocorreu um crescimento de 18,2% nas publicações; já na faixa seguinte, nota-se aumento de 21,2% nas pesquisas publicadas. Se compararmos, a década inicial de publicações, com a década de 2010-2019 verifica-se uma ampliação de 43,3%, o que desvela um crescente interesse na temática. O intervalo de tempo entre o ano de 2020 e 01/06/2021 conta com 11,5% de publicações sobre IdL, valor superior a década de 1990-1999.

Zacarias e Higuchi (2021), adotaram a seguinte classificação para os estudos analisados: A) artigos teóricos, isto é, estudos em que o cerne é o debate conceitual referente a IdL e B) artigos empíricos, pesquisas cuja operacionalização, de acordo com a abordagem teórica, exigiu diferentes técnicas de coleta de dados (como entrevistas, desenhos, fotografias, escalas sociais etc.) e, em decorrência disso, distintas técnicas de análise de dados. Seguindo essa mesma classificação para o total de 104 artigos, obteve-se os dados dispostos na tabela 13.

TABELA 13 - TABULAÇÃO CRUZADA DOS ESTUDOS POR DÉCADA DE PUBLICAÇÃO

Décadas publicação	Classificação estudo		Total
	Teórico	Empírico	
1980-1989	3	2	5
1990-1999	2	7	9
2000-2009	7	21	28
2010-2019	7	43	50
2020-2021	3	9	12
Total	22	82	104

Fonte: ZACARIAS; HIGUCHI, 2021.

Nota-se a tendência de a maior parte dos estudos serem de natureza empírica - como já havia sido ressaltado por Zacarias e Higuchi (2021). No decorrer da década de 1980, houve um equilíbrio entre publicações teóricas e empíricas. Afinal, no ano de 1983 que Proshansky, Fabian e Kaminoff (1983) protagonizaram a publicação do estudo seminal sobre o conceito de IdL. Já na década de 1990, observou-se a preocupação em operacionalizar o conceito, levando ao aumento de estudos empíricos, tendência que se manteve.

Zacarias e Higuchi (2021) evidenciaram que as pesquisas sobre IdL possuem o seguinte perfil de amostra: 44,8% dos estudos foram realizados com adultos, 3% com adolescentes, 1,5% com idosos, 40,3% optaram por amostra intergeracional e 10,4% não caracterizaram a amostra pesquisada. Majoritariamente, os estudos de IdL são realizados com adultos, que possuem identidade constituída, poucos estudos foram realizados com adolescentes. As autoras não evidenciaram nenhum estudo tendo como foco as crianças, o que permite apreender como a IdL vai se constituindo.

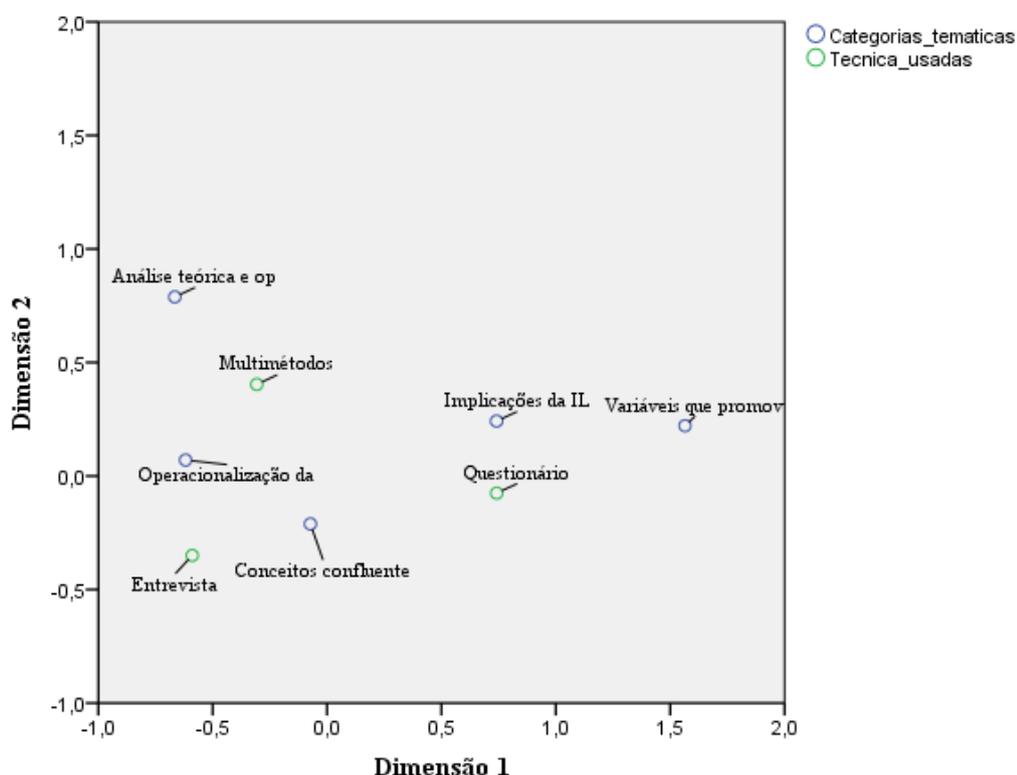
Por se tratar de um construto teórico, a IdL não pode ser diretamente observada. Por essa razão, deve ser analisada a partir de indicadores indiretos (PENG et al., 2020). Para distanciar-se da perspectiva individualista de IdL, proposto por Proshansky, Fabian e Kaminoff (1983), Breakwell (1986) elaborou quatro princípios subjacentes a IdL: distinção, continuidade, autoestima e eficácia (discriminado no capítulo 2). Tais princípios foram norteadores de técnicas para mensurar a IdL em diversos estudos<sup>10</sup>, em que é considerada a perspectiva social das relações estabelecidas entre pessoas, identidade e lugares (BERNARDO; PALMA-OLIVEIRA, 2016; PENG et al., 2020).

<sup>10</sup> Dentre eles: Twigger Ross; Bonaiuto; Breakwell, 2003; Twigger Ross; Uzzell, 1996; Ujang, 2012; Wang; Chen, 2015.

Como já aludido no capítulo 2, a investigação dos trabalhos publicados sobre IdL revela que se trata de um campo de estudo amplo, com distintas abordagens e, portanto, foi desenvolvido diferentes modos de operacionalização conceitual e formas de mensurar. Ao categorizar os principais temas abordados nos estudos analisados sobre IdL, Zacarias e Higuchi (2021) classificaram 58,2% das pesquisas como conceitos confluentes, ou seja, pesquisas que investigam a relação convergente entre IdL e outros conceitos para apreender o comportamento humano e a IdL em si. Dentre os conceitos atrelados à IdL estão: apego ao lugar, identificação com o lugar, apropriação do espaço e identidade social. Os demais estudos foram classificados nas seguintes temáticas: “Operacionalização da IdL”, 14,9%; “Implicações na IdL”, 10,4%; “Análise teórica e operacionalização do conceito”, 9% e “Variáveis que promovem implicações na IdL”, 7,5%.

Ao efetuar a análise de correspondência entre as categorias temáticas e técnicas de coletas de dados (Figura 21), Zacarias e Higuchi (2021) evidenciaram tendências expressivas. As pesquisas classificadas nas categorias “Conceitos confluentes”, “Operacionalização da IdL” e “Análise teórica e operacionalização do conceito” estão correlacionadas ao uso das seguintes técnicas de coleta de dados: entrevista e abordagem multimétodos. Por sua vez, as categorias temáticas “Implicações na IdL” e “Variáveis que promovem implicações na IdL” associam-se ao emprego do questionário para a coleta de dados.

FIGURA 21 - ANÁLISE DE CORRESPONDÊNCIA ENTRE CATEGORIAS TEMÁTICAS E TÉCNICAS DE PESQUISA



Fonte: ZACARIAS, HIGUCHI, 2021

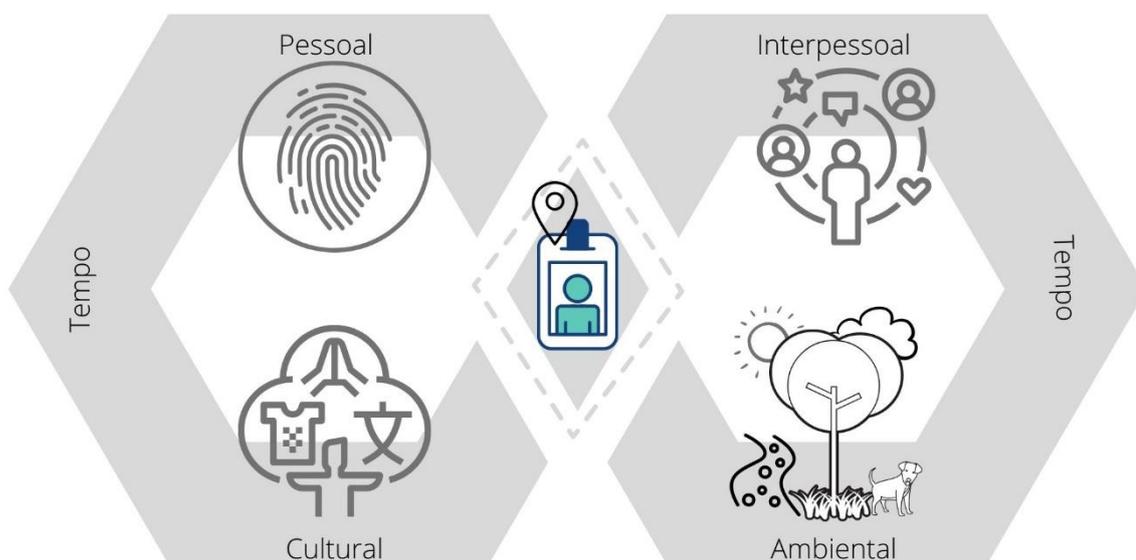
Legenda: Análise teórica e op - Análise teórica e operacionalização do conceito;  
 Implicações da IL - Implicações na IdL; Operacionalização da - Operacionalização da IdL;  
 Variáveis que promov. - Variáveis que promovem implicações na IdL; Conceitos confluentes -  
 Conceitos confluentes

As referidas autoras pontuam que o campo de estudo da IdL é amplo, o que se manifesta nas distintas abordagens, tipos de ambientes estudados e categorias temáticas. Contudo, as temáticas alusivas à análise teórica e operacionalização do conceito, implicações da IdL, operacionalização da IdL e variáveis que promovem implicações na IdL foram parcamente debatidas. Todavia, tais temáticas são fundamentais para se aprofundar no conceito e nos fatores que contribuem para estruturar a IdL.

## 2. Novo modelo de IdL

A partir dessa fundamentação teórica e da coleta de dados realizada para este estudo, buscou-se integrar conceitual e empiricamente as múltiplas maneiras pelas quais a IdL foi analisada. Assim, foi elaborado um modelo, composto por cinco dimensões distintas, porém entrelaçadas entre si, capaz de incorporar de modo integral os diferentes componentes que constituem a IdL (Figura 22). Neste modelo, a dimensão temporal, representada pela Fita de Moebius costura e consolida de forma contínua e emergente as demais dimensões numa estrutura subjetiva de IdL. A permeabilidade entre as dimensões assentadas no tempo possibilita que estas sejam continuamente reelaboradas distinguindo a constituição da IdL.

FIGURA 22 - MODELO DE IDL



Fonte: Elaborado pela autora

### *Dimensão ambiental*

A vida das crianças na Comunidade São Francisco é um contraponto a vida das crianças nas cidades, é como se a urbe tivesse se esquecido das crianças. As cidades foram projetadas para circulação de carros e adultos, para as crianças foram desenvolvidos serviços como creches, *playgrounds*, brinquedotecas. Na verdade, tais serviços parecem mais atender as necessidades dos pais, que não possuem com quem deixar seus filhos, do que acolher as reais demandas infantis. As cidades contemporâneas revelam-se como locais que impossibilitam às crianças brincar livremente (SIMÕES, 2004; TONUCCI, 2020).

Martha Muchow (MUCHOW, 2015) considera que os espaços de vida são aqueles ocupados cotidianamente pelas crianças e os quais elas conhecem com propriedade. Os dados evidenciam que as crianças possuem muitos espaços de vida na comunidade, dentre eles a escola, igreja, residência própria e de familiares, campo de futebol e outros lugares que propiciavam o encontro entre os pares. A Comunidade São Francisco favorece o brincar livremente e a criação de espaços de vida e, assim, impacta diretamente na dimensão ambiental da IdL.

A dimensão ambiental consiste na multidimensionalidade do ambiente em si, ou seja, abarca o meio físico no qual se vive (natural e/ou construído), as condições sociais características daquele contexto (CARVALHO; CAVALCANTE; NÓBREGA, 2011) e a população do lugar (GIBSON, 1986). Em conjunto, tais elementos constituem um campo de oportunidades, recursos e possibilidades de ações e comportamentos que a pessoa pode se apropriar ou não (GIBSON, 1986; GÜNTHER, 2011a; MOSER, 2018).

Dada a proximidade com a capital do estado, Manaus, comumente muitos participantes deslocam-se até a cidade. A locomoção ocorre por motivos diversos: visitar parentes, passear, fazer compras, tratamentos médicos/odontológicos, dentre outros. Ao serem questionados se preferem “andar pelas ruas da cidade ou, pelos caminhos da comunidade?” (N= 54), 20,4% das crianças responderam preferir as ruas; 70,4% elegeram os caminhos da comunidade e 9,3% disseram gostar de ambos. Os excertos dos participantes justificando a preferência pelos caminhos, denotam indício da formação da IdL com relação a dimensão ambiental:

“Aqui a gente consegue sentir a grama, o chão, lá a gente é de vez em quando né, lá é mais asfalto e também a gente sente um cheiro diferente.” *Menina, 13 anos, 8º ano EF*

“É aqui! Porque lá tem muita moto, carro, caminhão, um monte de coisa; aí a gente não pode brincar na rua. Aqui a gente pode!” *Menina, 9 anos, 4º ano EF*

“Por causa que é muito poluído, tudo tem muito barulho, tudo lugar barulhento, aqui é tudo bem calminho.” *Menina, 12 anos, 7º ano EF*

“O bom é que é legal, dá pra brincar, tem um monte de espaço pra brincar. Não tem ladrão, como lá em Manaus. É legal ficar aqui brincando, também tem muitas árvores que dão fruta, que a gente pode comer, pode ficar brincando na lama e fica correndo.” *Menina, 9 anos, 4º ano EF*

“Aqui é legal, aqui é bacana, tem uma boa escola, muitas coisas. Aqui dá pra gente brincar, quando tem física a gente brinca, vai lá no lanche quando faz a tarefa.” *Menino, 9 anos, 5º ano EF*

As oportunidades oferecidas pelo ambiente não são percebidas como tais. É através da forma como são percebidas e praticadas por cada pessoa que tais oportunidades se atualizam e, assim, tornam-se oportunidades comportamentais. Nesse sentido, as oportunidades podem ser descritas como particulares, pois dependem do modo de percepção das pessoas e/ou grupos, assim como do lugar. O conceito de *affordances* (as características que o ambiente oferece ao agente para realizar uma dada ação) é útil nesta dimensão, pois a avaliação das pessoas – no caso deste estudo, as crianças – com o lugar são parte integrante de sua identificação com o lugar (MANZO, 2003; MOSER, 2018; SARTOR, 2018) e, ocasiona impacto positivo na IdL.

#### *Dimensão interpessoal*

Reconhecidamente, o ser humano - seja criança ou adulto - para se desenvolver intelectual, moral, social e emocionalmente, necessita de interação com pessoas das quais ele nutre apego e, que se compromete com o bem-estar e desenvolvimento um do outro (BRONFENBRENNER; EVANS, 2000). Os laços de amizade possibilitam o desenvolvimento de uma necessidade básica humana o pertencimento, isto é, sentir-se conectado a uma comunidade (ASSIS; MOREIRA; FORNASIER, 2021). O estudo seminal de Proshansky, Fabian e Kaminoff (1983), acerca do conceito de IdL, enfatiza o enraizamento ambiental da identidade apontando para a relação entre os aspectos físicos do meio ambiente e determinados processos sociais e psicológicos. Nesse sentido, desconsidera a dimensão social do ambiente (MOSER, 2018). Pesquisas posteriores evidenciaram que a qualidade das relações e interações sociais - estabelecidas entre as pessoas que ocupam um ambiente - contribui para a formação da IdL (FLEURY-BAHI; FÉLONNEAU; MARCHAND, 2008; KYLE; GRAEFE; MANNING, 2005; LALLI, 1992; POL, 2002; TWIGGER ROSS; BONAIUTO; BREAKWELL, 2003).

Viver em um ambiente é conferir significado a este ambiente cotidiano, depende tanto da apreciação de suas características, quanto de sua apropriação (FLEURY-BAHI; FÉLONNEAU; MARCHAND, 2008). Assim, o ambiente em que vivemos é também um ambiente de socialização e sociabilidade. Tal como a família, a vizinhança, os pares na escola, na igreja, enfim, na rotina daquele lugar que estabelece o grupo do brincar, o grupo do estudar, o grupo de orar/rezar, o grupo das aventuras, o grupo do trabalho. Todos esses grupos são constituídos de transações específicas que são negociadas e interferem na relação de uso de um determinado lugar. É essa interação que congrega papéis sociais relevantes na

constituição da identidade, a qual se expande ao lugar dos acontecimentos dessas relações (MOSER, 2018).

A extensão da “minha casa” a lugares exteriores ao próprio lar, ou seja, a lugares visitados com frequência intensa (por exemplo: casa da avó, casa da vizinha) revela que a residência é experienciada como situação universal de habitação. Tal situação, possibilita investigar como as crianças acessam e se apropriam da vizinhança (MOSER, 2018). O processo de se apropriar de um lugar é seguido por comportamentos de sociabilidade. Deste modo, estudos evidenciam a relação entre o apego a vizinhança e/ou bairro e a existência de uma rede social harmoniosa (MOSER, 2018).

Lalli (1992) considera que quanto maior a satisfação residencial e/ou ambiental mais forte é a IdL. Além disso, a satisfação residencial está atrelada à qualidade da identificação do lugar (BONAIUTO et al., 2016; BONAIUTO; BREAKWELL; CANO, 1996; FLEURY-BAHI; FÉLONNEAU; MARCHAND, 2008). Por sua vez, um morador satisfeito, tende a adotar comportamentos responsáveis em relação ao ambiente físico (UZZELL; POL; BADENES, 2002). Os excertos abaixo, são reveladores dessa satisfação residencial/ambiental e das boas relações estabelecidas com a vizinhança:

“Aqui dá pra se viver muito bem, tem muitas pessoas, as casas das pessoa são perto.” *Menina, 12 anos, 7º ano EF*

“Aqui nós passeia pra todo canto, visita amigo.” *Menino, 13 anos, 8º ano EF*

“Aqui mora casas um pertinho do outro, vizinhos, que quando tá tipo passando necessidade a gente pode ir lá com o vizinho que ele empresta, aqui os vizinho são tudo bom. Aqui tem um bocado de gente pra faze amizade, muitos amigos, aqui é bem legal.” *Menina, 13 anos, 8º ano EF*

“A vizinhança é legal, a gente conversa, manda um 'oi' para aquelas pessoas ali, conversa com a gente, a vizinhança é boa.” *Menina, 9 anos, 4º ano EF*

“Aqui eu vivo lá indo na minha avó, na minha tia, na minha outra tia, aí eu vou lá convida meus colega e minhas colega pra brinca de bicicleta.” *Menina, 9 anos, 5º ano EF*

Cada experiência e interação vivenciada pelas pessoas contribui para a formação de sua identidade. Trata-se de um processo dinâmico que ocorre continuamente, em todos os estágios da vida humana, um movimento constante de interação. As crianças sentem forte necessidade de se relacionar com seus comparsas, assim como apreciam a companhia de adultos e pessoas de outras faixas etárias na comunidade. Com seus pares, há busca pela diversão, brincadeira. Com os adultos, há trocas de experiências e saberes. As vivências que

as crianças estabelecem com outras pessoas e no ambiente natural favorecem a incorporação do senso de responsabilidade com o ambiente, favorecendo o desenvolvimento da IdL (DEWEY, 2020). Tais interações estão inexoravelmente presididas pelo lugar em que elas ocorrem, ordenadas pela composição física e espacial que as abrigaram.

### *Dimensão pessoal*

A dimensão pessoal da IdL contempla os aspectos cognitivos e emocionais em relação ao ambiente físico, tais aspectos são indissociáveis das experiências no lugar. Os aspectos cognitivos abarcam atividades que perpassam pelo intelecto, tais como: reflexão, lembranças, pensamentos, valores, crenças, conhecimento e agência (KNEZ, 2014; KNEZ et al., 2018; PROSHANSKY; FABIAN; KAMINOFF, 1983). A cognição ambiental representa o rol de conhecimento extraído, armazenado e reelaborado pelas interações estabelecidas com o ambiente e seus respectivos elementos (ARAGONÉS, 2002; HIGUCHI; KUHNNEN; BOMFIM, 2011). Os aspectos afetivos, por sua vez, são compostos pelos sentimentos e emoções advindos no encontro vivido com as coisas, em acontecimentos e nas interações significativas que ocorrem em dado lugar, se caracterizando um complexo que desencadeia o apego e pertencimento ao lugar (KNEZ, 2014; KNEZ et al., 2018). Contam ainda aspectos das expectativas pessoais, personalidade, valores e habilidades diante das pressões ambientais e experiências vividas num dado lugar.

Knez (2018) postula que a IdL abarca características relativas à natureza, como por exemplo detalhes do clima local “ar frio e limpo” ou “sol escaldante”. Nesse mesmo estudo, o autor evidenciou que os residentes de uma região montanhosa expressaram forte IdL com a natureza circundante, revelando que a natureza está a tal ponto enraizada na vida dos moradores, que os participantes relatavam sentimento de perda emocional, após um desastre natural. Na experiência vivida pelas crianças na comunidade esse rol se apresenta no conhecimento do humor das águas, das brincadeiras possíveis diante dessa realidade ambiental, da forma de acesso intra e extra comunidade, por terra ou pelo rio. Todas essas atividades são introjetadas em conhecimento e habilidades que são sedimentadas com os sentimentos e afetos vivenciados em cada momento.

Os excertos abaixo são ilustrativos de como o ambiente da comunidade oferece experiências significativas para as crianças e desvelam aspectos de APL e CN:

“A cheia e seca é muito legal! A cheia dá pra gente nada, aí na seca dá pra gente corre, pula. Mas, eu acho que eu prefiro a seca porque, porque dá pra gente brinca lá fora.” *Menina, 9 anos, 4º ano EF*

“Que aqui é melhor que morar na cidade, que é perigoso. E aqui tem mais diversão, que você se diverte mais, saí um pouco, fica em ar livre, não tem perigo de nada. Porque aqui não, quase não acontece nada assim que acontece em Manaus, aqui é muito melhor! Aqui nós passeia pra todo canto.” *Menino, 13 anos, 8º ano EF*

“Ah, que aqui é legal porque tipo quando tá cheio dá pra gente pular n'água e quando tá seco a gente vai pra praia e fica brincando, dá pra brincar de bola, anda de bicicleta, faz um monte coisa.” *Menino, 13 anos, 8º ano EF*

“Viver aqui que é bacana, que a gente brinca de bola, anda de cavalo, pula na água, tem trabalho também, amarrar couve, capinar couve, essas coisas.” *Menino, 11 anos, 7º ano EF*

“Gosto da cheia e a seca. Quando tá cheio eu gosto porque eu pulo n'água; aí, quando tá seco é porque eu ando de bicicleta. Da cheia não gosto quando vem muita piranha lá pra casa, teve um dia que entrou uma cobra lá em casa, na cheia. Às vezes, quando tá no, quando chove muito, fica tudo enlameado aí não dá de andar.” *Menina, 9 anos, 4º ano EF*

Nas vivências das crianças desta comunidade de várzea, observa-se que além dos aspectos cognitivos e afetivos vislumbra-se indícios de um outro construto teórico que pode apresentar relação entre identidade e natureza: conexão com a natureza (CN). A CN é compreendida como o vínculo subjetivo com ambientes naturais que envolve aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais (NISBET; ZELENSKI, 2013; NISBET; ZELENSKI; MURPHY, 2008; ZELENSKI; NISBET, 2014). É importante enfatizar que pesquisas têm demonstrado que a CN é um forte preditor de comportamentos e atitudes pró-ambientais (LUMBER; RICHARDSON; SHEFFIELD, 2017; MAZZARINO; ASSIS, 2016; RESTALL; CONRAD, 2015; SCHNEIDER; SCHAAL, 2018). Contudo, mais estudos nessa direção são necessários para verificar se de fato tal relação persiste ou não.

As experiências no lugar são repletas de nuances, lugares, áreas capazes de atender, ou não, uma necessidade física, social, biológica ou cultural. Nesse sentido, a IdL possui um atributo avaliativo quanto à qualidade, isto é, a pessoa é capaz de fazer apreciações favoráveis ou não acerca do lugar, do ambiente. Tal qual a identidade social, a IdL envolve a comparação com o outro. Ao mobilizar os aspectos cognitivos, afetivos e experienciais para comparar o lugar em que vive (no caso, a comunidade São Francisco) com outros lugares, as crianças são capazes de realizar uma percepção e avaliação ambiental, com base em necessidades próprias do seu ciclo de vida (ALBUQUERQUE, 2019).

Assim, as crianças mobilizam suas habilidades, capacidades e sentimentos estabelecidos pelo contato direto e indireto com o lugar. Nesse processo, a avaliação do lugar se desprende pela adequação das expectativas e necessidades próprias de cada criança. Sendo

o lugar compatível e se configure como lócus de experiências satisfatórias e significativas há um reforço da IdL. Isto não ocorre quando nos lugares há prevalência de estranhamentos, medo e insegurança e pobreza de estímulos atrativos. Tais elaborações cognitivas e afetivas ocorrem na experiência vivida internamente e também com os deslocamentos a outros lugares, como no caso de sair da Comunidade e ir para a cidade de Manaus ou outras comunidades. Essa realidade externa possui espacialidades e socialidades diferenciadas, que a princípio encanta, mas também desperta o anseio pelo retorno ao conhecido, aos caminhos da comunidade, a tranquilidade em oposição à curiosidade que agita as sinapses mentais (SIMMEL, 1973, p. 12).

Já no início do século XX, Georg Simmel (1973) alertava que a vida em grandes centros urbanos absorve um nível grande de energia mental das pessoas, devido ao excesso de estímulos que possui. Ora, quando Simmel discorreu sobre a questão, conceitos como fadiga mental e *stress* eram inexistentes. Contudo, o estudioso enfatizava as peculiaridades do ritmo de vida entre a metrópole e a vida rural, a metrópole e a pequena cidade.

Seguindo nessa linha de pensamento, ser de cidade e ser do interior também se encaixa como IdL em sua questão macro. Uma IdL fortemente consolidada nesse sentido, pode limitar as experiências significativas e satisfatórias em outros lugares que apresentam a contradição (LIM; BARTON, 2010; MANZO, 2003; SARTOR, 2018). Os fragmentos acima ilustram a comparação e avaliação que as crianças fazem do lugar em que vivem. Seja a contraposição entre o modo de vida na Comunidade e o modo de vida de Manaus ou, o modo de vida diante da sazonalidade do rio – cheia e seca. Nas diferentes situações, as crianças revelam comportamentos indicativos de uma IdL que está se estabelecendo de forma singular em seu repertório pessoal que se encontra feliz com elementos que compõem o ambiente natural da várzea.

### *Dimensão cultural*

Na obra “O crisântemo e a espada” (2019), a antropóloga Ruth Benedict postula que a cultura é como uma lente, por meio da qual os seres humanos olham para o mundo. Cada cultura teria sua própria “lente”, provocando distorções tanto no foco, como na perspectiva de cada grupo social. O modo como as pessoas percebem o mundo, seus julgamentos, padrões morais e éticos, costumes, e tradições são decorrentes da herança cultural, isto é, fruto do acúmulo de uma determinada cultura (LARAIA, 1986).

A história do termo cultura e sua diferenciação de civilização é conhecida no âmbito das ciências sociais<sup>11</sup>, bem como as distintas vertentes antropológicas e as definições de cultura adotadas. Esta seção não tem como objetivo adentrar nesse debate. Aqui, adota-se o conceito de cultura proposto por Cunha (2009), ou seja, esquemas interiorizados capazes de sistematizar tanto a percepção, quanto a ação das pessoas e deste modo, asseverar a comunicação entre grupos sociais, cuja intersubjetividade integra e segrega as pessoas.

Ao nascer, a criança é inserida em um mundo repleto de signos e significados, permeado por construções sociais e históricas (VYGOTSKY, 2001). Cotidianamente, a criança é introduzida no mundo social por sua família, que lhe proporciona a formação das estruturas basilares da personalidade e identidade. Nesse sentido, os pais emergem como agentes da mediação entre o ambiente e a criança, razão pela qual exercem grande influência na construção da identidade da criança (BERGER; LUCKMANN, 2012; IZENSTARK; EBATA, 2016; WINDHORST; WILLIAMS, 2015). A convivência nas comunidades ribeirinhas amazônicas traz uma riqueza peculiar de costumes e valores, que envolve práticas simples do dia a dia vivido em família até costumes tradicionais que só ali têm significado. Nos excertos abaixo essa realidade cultural parece de modo implícito e explícito:

“Eu gosto que o papai faça flecha pra mim, pra mim flecha os calango. E fazer outra flecha pra ele pra flecha calango ou, ir lá pra beira flecha peixe. Eu gosto!”  
*Menino, 7 anos, 2ºano EF*

“Às vezes quando vai visita lá pra igreja, a mamãe costuma fazer pãozinho e a gente leva. Mais, quando é só nois mesmo é comida normal, é feijão, arroz, soja, couve. E a gente come lá, a gente fica brincando também. Aí, depois que a gente termina, nós toma água e vamo pra casa. Aí, às vezes, de tarde tem brincadeira.”  
*Menina, 9 anos, 4ºano EF*

“Ajudo em outros trabalho, vou pra roça, planta maniva<sup>12</sup> e também quando tem mato a gente carpina.” *Menina, 11 anos, 6ºano EF*

“Às vezes eu quebro couve, amarro, ajudo minha mãe em casa, varrer a casa, passar um pano e arrumar juntos.” *Menino, 11 anos, 7ºano EF*

“Eu gosto de pilotar [rabetá] né, com o papai ou com o meu tio. Quando eu tô do lado dele, ele fala: ‘pega aí, que eu vô lá atrás pegar uns negócio’. Daí, eu pego.”  
*Menino, 14 anos, 7ºano EF*

A cultura ampara à ação humana, conferindo-lhe significado. Nesse contexto, o adulto é reconhecido como um ser portador da cultura e revestido de grande importância no decurso do processo educativo de seus filhos. Isso porque através dos significados que

<sup>11</sup> Ver CUCHE, 2002 e ELIAS, 1994.

<sup>12</sup> Termo regional usado para designar a raiz da macaxeira (mandioca em outros estados).

atribui a determinadas atitudes, experiências e comportamentos, promoverá circunstâncias para que esses ocorram. Nesse sentido, o ser humano se desenvolve a partir da observação e interação com seus semelhantes e, partir desse processo, apodera-se da cultura (GUTIERREZ; MASCARENHAS; LEÓN, 2015). No processo de entendimento da cultura atuam todas as rubricas dos mais variados processos históricos que constituem um conjunto de valores introjetados a partir do grupo que a criança está engajada. Os rituais próprios do cotidiano familiar e coletivo que são vivenciados embasam essa constituição na relação com aquele lugar. A criança não consegue explicar ainda esse processo que está se sucedendo, mas está introjetando a cultura e essa relação mediada pelo ambiente em que vive e convive com outros que lhe são referência.

### *Tempo*

Discorrer sobre a temática tempo, nos remete a clássica indagação de Santo Agostinho: “Que é, pois, o tempo? Se ninguém me pergunta, sei, se alguém pergunta e quero explicar, não sei mais” (SANTO AGOSTINHO, 1997, p. 17). A busca pela definição do tempo forjou investigações de caráter filosófico, religioso e científico em distintas áreas do conhecimento – como a biologia, filosofia, literatura, física, matemática, dentre outros.

Para conceituar tempo, impreterivelmente, há que se considerar os aspectos do tempo físico, psicológico, cronológico, histórico, entre outros. O tempo físico evoca o tempo da natureza ou do mundo, por isso, também é chamado de tempo natural. Outra abordagem, é o tempo psicológico (ou, tempo vivido), isto é, um tempo subjetivo e, portanto, varia de um indivíduo para outro; estrutura-se em torno de uma ordenação de sentimentos e lembranças que estabelecem momentos únicos. O tempo cronológico regulamenta a existência humana cotidiana, é o tempo socializado ou público. Costumeiramente, o tempo histórico é dividido em intervalos curtos ou longos e, de acordo com a civilização e cultura prevalece uma noção de tempo linear (característico da representação cristã de tempo) ou cíclica, com fases e/ou períodos recorrentes (como ocorre na cultura africana e chinesa) (CARVALHO, 2014; GLEZER, 2002; RIBEIRO, 2002).

Bauman (2001) postula que a história do tempo tem sua gênese com a modernidade. Até então, tempo era explicado em estreita relação com o espaço - este é o percurso que se faz em certo tempo e, “tempo” é o necessário para perfazer. No período moderno predomina a visão de tempo como uma forma de progressão linear medida através do calendário e relógio, sendo que em civilizações anteriores à nossa prevalecia a visão de tempo cíclico (WHITROW, 2005).

Elias (1998) pondera que no longo debate acerca do tempo há duas vertentes que prevalecem: a representação objetiva, que transforma o tempo em propriedade dos objetos e, no outro extremo, a representação subjetiva que faz do tempo uma propriedade dos sujeitos conhecedores. O sociólogo alemão defende uma concepção de tempo que supere a dicotomia entre tempo objetivo e subjetivo. Tal visão está alicerçada em uma concepção de ser humano integrado à natureza, ao universo como um todo. Nesse sentido, sua teoria pressupõe que o tempo é um símbolo socialmente aprendido, enquanto forma de identificação, orientação e comunicação (CARVALHO, 2014; ELIAS, 1998).

Em seu modelo Bioecológico de desenvolvimento humano, Bronfenbrenner ([1979]1996) ressalta quatro componentes: (1) processo, (2) pessoa, (3) contexto e (4) tempo. Este último, é subdividido em microtempo, consiste nas ações que ocorrem no momento; mesotempo, é o cotidiano e o macrotempo ou cronossistema, compreende o tempo histórico. Nesse sentido, Bronfenbrenner (1979/1996), pressupõe que os processos de desenvolvimento humano variam de acordo com a ocorrência de eventos históricos e a idade das pessoas. Assim, o tempo padroniza as passagens entre as diferentes fases do desenvolvimento ou, períodos de vida da pessoa. Seguindo a linha de raciocínio proposta por Bronfenbrenner (1979/1996), o tempo produz implicações nas experiências e vivências das pessoas. Concomitantemente, a dimensão ambiental, pessoal, cultural e interpessoal e, deste modo, constituem a IdL.

O tempo em que pese todas as suas concepções, está inevitavelmente implicado no modelo teórico de IdL aqui viabilizado pela experiência das crianças da comunidade de várzea amazônica. Apesar da aceitação de tempo adotada pela sociedade - cíclico ou linear, estático ou dinâmico, presentificado ou projeto para o futuro (GLEZER, 2002) - o tempo impõe a todos os seres vivos, ao longo do seu processo de desenvolvimento, situações de mudanças e continuidades, perdas e ganhos. É no desenrolar das atividades cotidianas que se estabelece as convivências, o conhecimento e reconhecimento do lugar, que se processa as relações afetivas (RIEPPER, 2001). Tais situações são correlacionadas não apenas a um momento peculiar da vida mas, também, as vicissitudes da sociedade em que a pessoa está inserida (SIFUENTES; DESSEN; OLIVEIRA, 2007).

Bronfenbrenner (1979/1996) postula que o desenvolvimento humano deve ser entendido como um processo recíproco, fruto da ação mútua entre os sistemas que o constituem. É nessa mesma linha de pensamento que o novo modelo de IdL deve ser pensado. O escrutínio da IdL passa, necessariamente pelas múltiplas dimensões, onde não se pode precisar a relevância de uma em particular, mas a confluência e permeabilidade de

todas com tudo. Apesar de constituída, a IdL está também permeável para outras experiências. O modelo apresentado não se trata de um selo cunhado em ferro e fogo, mas plástico e permeável o bastante para incorporar as variabilidades próprias da relação pessoa-ambiente ao longo de toda a vida. No entanto, na infância esses construtos se mostram fortes o bastante para serem faróis que iluminam os caminhos que ainda virão, sendo, portanto, uma referência que constitui a própria pessoa.

Enquanto momento inicial de desenvolvimento, a infância é um momento potencializador de experiências relevantes para a formação da IdL, que culminam na representação da mesma na idade adulta (DEWEY, 2020). A IdL passa a ter poder explicativo para as pessoas nas mais variadas searas. Uma dessas searas pode ser relevante no estudo e na compreensão dos comportamentos relativos ao ambiente. Pessoas que possuem um forte senso de IdL são mais propensas a adoção de atitudes e comportamentos ambientalmente sustentáveis nesse lugar e com esses elementos constituintes de sua espacialidade (UZZELL; POL; BADENES, 2002). O modelo de IdL aqui proposto, auxilia a identificar dimensões que podem ser estimuladas em processos educativos com o intuito de instituir a IdL e, em última instância o cuidado ambiental.

Para melhor compreensão o quadro 2 sintetiza cada dimensão e sugere técnicas de coletas de dados para serem aplicadas com participantes de distintas faixas etárias.

QUADRO 2 - SÍNTESE DAS DIMENSÕES CONSTITUINTES DO NOVO MODELO DE IDL

<b>Dimensão</b>	<b>Definição</b>	<b>Técnica de coleta de dados sugerida</b>
Ambiental	Abarca o meio físico no qual se vive (natural e/ou construído), as condições sociais características daquele contexto e a população do lugar.	Observação direta; entrevista; vestígio ambiental; mapeamento comportamental; autobiografias ambientais
Interpessoal	Dimensão social do ambiente, compreende as relações e interações sociais.	Observação direta; entrevista; mapeamento comportamental; história oral
Pessoal	Aspectos cognitivos e emocionais, expectativas pessoais, personalidade, experiências vividas no lugar, valores e habilidades diante das pressões ambientais.	Observação direta; entrevista; desenho dirigido; autobiografias ambientais; escalas sociais; mapas afetivos/cognitivos; associação livre de palavras; história oral
Cultural	Costumes próprios do grupo que são historicamente constituídos, repetidos e transformados no cotidiano.	Observação direta; entrevista; história oral
Temporal	Período contínuo e indefinido no qual eventos se sucedem e criam a noção de presente, passado e futuro.	Observação direta; entrevista; mapas; características sociodemográficas; história oral



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A infância é o momento muito significativo no desenvolvimento da vida de uma pessoa. É um período considerado como a base sobre a qual todo o resto da vida é erigido. Logo, nessa fase, as experiências tornam-se relevantes para a formação de construtos que, inevitavelmente, repercutirão na fase adulta. Por tais características, esse ciclo da vida humana é considerado por estudiosos como um período ótimo de formação do nosso ser. Com base nesses pressupostos teóricos, a IdL pode ser considerada um desses aspectos que reverberará na vida da pessoa, e em última instância, na relação pessoa-ambiente e por conseguinte nas questões de sustentabilidade na Amazônia.

A escolha do local da pesquisa não se deu de modo fortuito, a Comunidade São Francisco, localizada na várzea amazônica, as crianças estão imersas na natureza, possuem modo de vida marcado por aspectos interioranos. Além disso, a comunidade se situa próxima da cidade de Manaus. São nestes momentos de interações frequentes com a urbe, que as crianças estabelecem o contato com o Outro e, assim, criam condições de comparar seu modo de vida e (re)conhecer a alteridade. Ao confrontar a si como uma pessoa deste lugar com prevalência da natureza e os Outros com a falta dela, reafirma não apenas seu pertencimento a ele, mas partes distintas de sua IdL em construção.

Essa imersão na natureza e proximidade com a cidade constituem aspectos singulares para os moradores desse local, que são apreendidos e reelaborados pelas crianças. A confluência desses fatores socioambientais se materializa nas experiências própria de cada uma dessas crianças que lá vivem entre a água, a terra e outras gentes, nas suas mais variadas rubricas sociais, como a escola, a vizinhança, a igreja, a família entre outras.

A IdL não é algo estabelecido, mas constituído no cotidiano. Entram nesse processo que se estabelece pela permeabilidade do tempo em que as características pessoais da criança, suas interações com outros, seus engajamentos com hábitos e costumes locais se encontram num território físico onde a água e a terra se alternam de tempos em tempos. Viver na 'beira' do rio é um aspecto da identidade significativo para essas crianças, que ao reproduzir os aspectos caros aos adultos da comunidade, com quem convivem, reproduzem a si próprios com novas formações assentadas nas experiências que os fortalecem como gente amazônica.

A grande rede hidrográfica torna possível a conexão entre cidades e comunidades da Amazônia. O rio não é apenas um espaço físico, mas um espaço social que permite ser quem

se é para os povos amazônidas. Mas esse rio, sobe e desce, e para o ribeirinho viver essa sazonalidade é perceber as mudanças que oferecem meios diferenciados de viver o cotidiano e se confrontar com dificuldades e facilidades. Essas mudanças são previstas e ajustáveis, são esperadas e animam as vivências de modos singulares, tanto para os adultos quanto para as crianças. No entanto, são as crianças que manifestam essas experiências como constitutivas de sua IdL. É importante ressaltar que para as crianças a sazonalidade não é tão facetado, quanto para os adultos, pois através da ludicidade conseguem desenvolver competências para lidar com a pressão ambiental.

É nesse ambiente onde a natureza e seus elementos constituintes se tornam parte das pessoas, e que as crianças se apropriam, desenvolvem laços afetivos e se reconhecem como integrantes desse lugar. Cuidar desse palco que lhes assegura IdL é algo inerente à sua condição de “ser desse lugar”. Esse apego ao lugar onde a natureza se impõe como característica diferenciadora de outros que moram em lugares outros, e, portanto, manter essa espacialidade é manter a si próprio e aos demais com quem convive e se constituem como moradores da Comunidade São Francisco, lugar que apresenta princípios de solidariedade e ajuda mútua, ausentes nas sociedades contemporânea.

Este estudo contribui, assim, com outros estudos que mostram que as pessoas com maior proximidade com o mundo natural, são mais propensas a se sensibilizarem sobre sua importância e conservação. Considerando que a IdL promove implicações nas atitudes e comportamentos de uma pessoa, o fortalecimento da IdL significa possibilidades de revigorar atitudes e comportamentos sustentáveis relativos àqueles elementos que formam a espacialidade de vida.

É nesse sentido, que a proposição do novo modelo de estruturação da IdL, pode ser benéfica para compreender a relação pessoa-ambiente, em particular na busca pela sustentabilidade socioambiental. As distintas dimensões que o compõem possibilitam vislumbrar diferentes formas de mensurar e operacionalizar a IdL, com o propósito de fortalecê-la nas cinco dimensões ali presentes com igual prevalência.

A partir desse modelo, verifica-se que a IdL das crianças está fortalecida nas dimensões interpessoal, pessoal, cultural. Contudo, nota-se que a dimensão ambiental pode ser estimulada. Como já foi dito, a IdL envolve a comparação com o outro e, nas idas a Manaus as crianças têm contato com parques públicos e os brinquedos construídos ali existentes (escorregador, balanço, gira-gira). A inserção de aparatos e serviços que estão mais presentes e são próprios de outros lugares pode conferir à comunidade mais força de

avaliação positiva. Da mesma forma, reafirmar e dar saliência aos aspectos que neste seu lugar existe, pode conformar o orgulho e satisfação por poder deles usufruir.

Nesse sentido, a escola pode contribuir sobremaneira para estimular essa função, que ao demonstrar a relevância da agricultura, da importância de seu envolvimento no cotidiano da comunidade e em todas as suas diferentes searas pode revigorar ainda mais a IdL. Considerando aspectos de alteridade, é importante, que também esse ambiente seja reconhecido pelo outro que mora em lugares predominantemente urbanos, homologando assim essa realidade como favorecedora da sustentabilidade amazônica. Assim, ao estimular no outro a importância da natureza e dos benefícios de morar próximo a ela, ou de ter um maior contato com ambientes naturais reverbera o fato deles terem esses ambientes perto de si.

O papel da mídia no contexto escolar e não escolar no intuito de intercambiar experiências para incentivar o “orgulho” de viver onde se vive, deve ser considerado. Além disso, também é preciso suprir as carências que outros ambientes possuem e que promovem melhorias na vida das pessoas (serviços públicos, internet, dentre outros.)

Em suma, crianças conseguem perceber o lugar onde vivem e estabelecem vínculos objetivos e subjetivos, reconhecem as peculiaridades do lugar e como se relacionam com ele nas diversas dimensões que vão forjando a IdL. No entanto, essa construção deve ser mantida tanto para o cuidado de si, dos outros e do próprio lugar. Para isso, é necessário intervenções que assegurem as potencialidades dessa relação além do reconhecimento dessa relação como algo benéfico para si e para o ambiente. Nesse sentido, considero que tanto o reconhecimento dos outros sobre essa potencialidade e até privilégio, deve ser manifestado. Para isso, ações poderiam ser realizadas via mídia, escola instituições internas e externas, no intuito de intercambiar experiências para incentivar o “orgulho” de viver onde se vive. Além disso, também é preciso suprir as carências que outros ambientes possuem e que promovem melhorias na vida das pessoas (serviços públicos, internet, dentre outros).

Em que pese os resultados desse estudo, é necessário apontar as limitações que surgiram. Ressalta-se que os dados foram coletados no período da enchente do rio, momento em que a água está próxima da casa, mas ainda permanecem os caminhos interligando os diferentes lugares. As categorias do cotidiano – habitual, singular e de diligência – refletem aquele tempo em que ocorreu a pesquisa, tais percepções seriam discrepantes em função de alterações devido a sazonalidade do rio, por exemplo durante a seca? Para tanto, novos estudos são necessários e, deste modo, integrar uma representação desse cotidiano infantil, marcado pela dinâmica das águas e já tão arraigado em seu ser, constituindo a IdL. Ainda

que esse fosse o projeto inicial da pesquisa, devido a pandemia de Covid-19, causada pelo vírus SARS-CoV-2, dar prosseguimento a coleta de dados foi inexecutável.

Este estudo contribui para que se avance as pesquisas com crianças no Brasil, especialmente, as crianças ribeirinhas da várzea. Contudo, outras limitações deste estudo é em responder se é possível determinar uma idade em que a IdL se consolida? Adotando uma perspectiva sistêmica de IdL, qual o momento mais significativo para construir uma identidade ecológica? Novos estudos são necessários para responder tais questionamentos.

## Referências

ABIB, J. A. D. Teoria social e dialógica do sujeito. **Psicologia: teoria e prática**, v. 7, n. 1, p. 97–106, 2005.

ABRAMOWICZ, A.; OLIVEIRA, F. de. A Sociologia da Infância no Brasil: uma área em construção. **Educação, Santa Maria**, v. 35, p. 39–52, 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/198464441602>

ALBUQUERQUE, D. DA S. et al. Contribuições teóricas sobre o envelhecimento na perspectiva dos estudos pessoa-ambiente. **Psicologia USP**, v. 29, n. 3, p. 442–450, 2018. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-65642018000300014&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-65642018000300014&script=sci_arttext&tlng=pt)

ALBUQUERQUE, D. DA S. **A congruência entre a pessoa e o ambiente residencial na perspectiva de crianças e idosos**. Tese de doutorado em Psicologia—Brasília: Universidade de Brasília – UnB, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/38128>

ALENCAR, E. F. Identidade, territorialidade e conflitos socioambientais: Alguns cenários do Alto Solimões (AM). **Boletim Rede Amazônica**, p. 67–75, 2004. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=identidade%2C+territorialidade+e+conflitos+socioambientais&btnG=](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=identidade%2C+territorialidade+e+conflitos+socioambientais&btnG=)

ALENCAR, E. F. Políticas públicas e (in)sustentabilidade social: O caso de comunidades de várzea no alto Solimões, Amazonas. In: LIMA, D. (Ed.). **Diversidade socioambiental nas várzeas dos rios Amazonas e Solimões: Perspectivas para o desenvolvimento da sustentabilidade**. Manaus: Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis Projeto Manejo dos Recursos Naturais da Várzea – ProVárzea/Ibama, 2005. p. 59–99.

ALTMAN, I.; LOW, S. M. Place Attachment: A Conceptual Inquiry. In: ALTMAN, I.; LOW, S. M. (Eds.). **Place Attachment**. New York: Plenum Press, 1992. p. 1–12.

ALVES, R. B. et al. Relações pessoa-ambiente em contexto de expansão urbana. In: HIGUCHI, M. I. G.; KUHNEN, A.; PATO, C. (Eds.). **Psicologia ambiental em contextos urbanos**. Florianópolis: Edições do Bosque/CFH/UFSC, 2019.

ALVES, S. Ambientes restauradores. In: CAVALCANTE, S.; ELALI (Eds.). **Temas Básicos em Psicologia Ambiental**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

ANDRADE, L. B. P. DE. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais**. Tese de Doutorado em Serviço Social—Franca: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), 2009. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/109136>

ANTON, C. E.; LAWRENCE, C. Home is where the heart is: The effect of place of residence on place attachment and community participation. **Journal of Environmental Psychology**, v. 40, p. 451–461, 2014. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0272494414000954>

- ANTUNES-ROCHA, M. I. Prefácio. In: SILVA, I. DE O. E.; SILVA, A. P. S. DA; MARTINS, A. A. (Eds.). **Infâncias do campo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. p. 9–11.
- ARAGONÉS, A. Cognición Ambiental. In: ARAGONÉS, J. I.; AMÉRIGO, M. (Eds.). **Psicología Ambiental**. Madrid: Ediciones Pirámides, 2002.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.
- ARTAXO, P. As três emergências que nossa sociedade enfrenta: saúde, biodiversidade e mudanças climáticas. **Estudos Avançados**, v. 34, n. 100, p. 53–66, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.005>
- ASSIS, D. C. M.; MOREIRA, L. V. DE C.; FORNASIER, R. C. Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner: a influência dos processos proximais no desenvolvimento social das crianças. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 10, p. 1–10, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i10.19263>
- AZEVEDO, G. C. de. **Representações sociais de florestas e mudanças climáticas por professores do Amazonas: uma contribuição para formação continuada**. Tese de doutorado em Psicologia Cognitiva—Recife: Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/10462>
- BARBOSA, M. C. S. **Por amor & por força: Rotinas na Educação Infantil**. Tese de doutorado em Educação—Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, 2000.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BASTIDE, R. Prefácio. In: FERNANDES, F. (Ed.). **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. Rio de Janeiro: Vozes, 1979. p. 153–155.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BENEDICT, R. **O crisântemo e a espada - Padrões da cultura japonesa**. Tradução: Caesar Souza. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.
- BERGER, P.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. 35ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.
- BERNARDO, F.; PALMA-OLIVEIRA, J. Place identity, place attachment and the scale of place: The impact of place salience. **Psychology**, v. 4, n. 2, p. 167–193, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/21711976.2013.10773867>
- BERNARDO, F.; PALMA-OLIVEIRA, J.-M. Urban neighbourhoods and intergroup relations: The importance of place identity. **Journal of Environmental Psychology**, v. 45, p. 239–251, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2016.01.010>
- BETIOLLO, G. M.; SANTOS, S. S. Contribuições do montanhismo para a Educação Ambiental. **Motrivivência**, n. 20–21, p. 163–188, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/%25x>

BONAIUTO, M. et al. Place attachment and natural hazard risk: Research review and agenda. **Journal of Environmental Psychology**, v. 48, p. 33–53, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2016.07.007>

BONAIUTO, M.; BREAKWELL, G. M.; CANO, I. Identity processes and environmental threat: The effects of nationalism and local identity upon perception of beach pollution. **Journal of Community & Applied Social Psychology**, v. 6, n. 3, p. 157–175, 1996. Disponível em: [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1298\(199608\)6:3<157::AID-CASP367>3.0.CO;2-W](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1298(199608)6:3<157::AID-CASP367>3.0.CO;2-W)

BPBES. **Sumário para tomadores de decisão do relatório de avaliação da Plataforma Brasileira de Biodiversidade e Serviços Ecossistêmicos**. Campinas: Edição do autor, 2018.

BRASIL et al. RESOLUÇÃO Nº 196. Resolução CNS 196/96, 10 out. 1996.

BREAKWELL, G. M. **Coping with Threatened Identities**. London: Methuen, 1986.

BREAKWELL, G. M. Resisting representations and identity processes. **Papers on social representations**, v. 19, n. 1, p. 6–1, 2010. Disponível em: <http://psr.iscte-iul.pt/index.php/PSR/article/view/382>

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BRONFENBRENNER, U.; EVANS, G. W. Developmental science in the 21st century: Emerging questions, theoretical models, research designs and empirical findings. **Social development**, v. 9, n. 1, p. 115–125, 2000. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2091427/mod\\_resource/content/1/Nature-Nurture%20Reconceptualized%20in%20Developmental%20Perspective%20A%20Bioecological%20Model.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2091427/mod_resource/content/1/Nature-Nurture%20Reconceptualized%20in%20Developmental%20Perspective%20A%20Bioecological%20Model.pdf)

BRONFENBRENNER, U.; MORRIS, P. A. The ecology of developmental processes. In: LERNER, R. M. (Ed.). **Handbook of child psychology - Theoretical Models of Human Development**. 6. ed. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., 2006. v. 1p. 793–828.

BROWN, B. B.; WERNER, C. M. Social cohesiveness, territoriality, and holiday decorations: The influence of cul-de-sacs. **Environment and behavior**, v. 17, n. 5, p. 539–565, 1985. Disponível em: <https://journals-sagepub-com.ez44.periodicos.capes.gov.br/doi/abs/10.1177/0013916585175001>

BRUNI, C. M. et al. Natural Connections: Bees Sting and Snakes Bite, But They Are Still Nature. **Environment and Behavior**, v. 44, n. 2, p. 197–215, 2012. Disponível em: [10.1177/0013916511402062](https://doi.org/10.1177/0013916511402062)

CALEGARE, M. G. A. Questões à Psicologia Social a partir de experiências em comunidades ribeirinhas amazônicas. In: **Psicologia social crítica: paralaxes do contemporâneo**. Porto Alegre: Sulina, 2012. p. 197–218.

CALLAI, H. C. **O estudo do lugar como possibilidade de construção da identidade e pertencimento**. In: VIII CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS

SOCIAIS. Coimbra, 2004. Disponível em: <<http://www.ces.uc.pt/LAB2004>>. Acesso em: 15 maio. 2019

CAPALDI, C. A.; DOPKO, R. L.; ZELENSKI, J. M. The relationship between nature connectedness and happiness: a meta-analysis. **Frontiers in Psychology**, v. 5, p. 1–15, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00976>

CAREIRO DA VÁRZEA. Resolução Legislativa Nº 11. LEI ORGÂNICA DO MUNICÍPIO DO CAREIRO DA VÁRZEA. 23 out. 1989.

CARLOS, A. F. A. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007.

CARVALHO, E. R. A crítica de Norbert Elias à dicotomia entre tempo físico e tempo social. **Revista Coletânea**, v. 13, n. 25, p. 31–62, 2014. Disponível em: <http://www.revistacoletanea.com.br/index.php/coletanea/article/view/2>

CARVALHO, M. I. C.; CAVALCANTE, S.; NÓBREGA, L. M. A. Ambiente. In: CAVALCANTE, S.; ELALI, G. A. (Eds.). **Temas Básicos em Psicologia Ambiental**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011. p. 28–43.

CASAKIN, H.; HERNÁNDEZ, B.; RUIZ, C. Place attachment and place identity in Israeli cities: The influence of city size. **Cities**, v. 42, p. 224–230, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.cities.2014.07.007>

CASTANON, G. A. Construcionismo social: uma crítica epistemológica. **Temas psicol., Ribeirão Preto**, v. 12, p. 67–81, 2004. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X2004000100008&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2004000100008&lng=pt&nrm=iso)

CASTRO, A. D. DE. **Piaget e a pré-escola**. 2. ed. São Paulo: Livraria Pioneira, 1983.

CASTRO, F. F. DE. A identidade denegada. Discutindo as representações e a autorrepresentação dos caboclos da Amazônia. **Revista de Antropologia, USP**, v. 56, p. 431–475, 2013. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ra/article/view/82538>

CAVALCANTE, S.; NÓBREGA, L. M. A. Espaço e lugar. In: CAVALCANTE, S.; ELALI, G. A. (Eds.). **Temas básicos em Psicologia Ambiental**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011. p. 182–190.

CAVALCANTI, C. Desenvolvimento sustentável e gestão dos recursos naturais. **Raízes: Revista de Ciências Sociais e Econômicas**, v. 22, n. 2, p. 96–103, 2003. Disponível em: <http://raizes.revistas.ufcg.edu.br/index.php/raizes/article/view/224>

CAVALCANTI, C. Sustentabilidade: mantra ou escolha moral? Uma abordagem ecológico-econômica. **Estudos Avançados**, v. 26, n. 74, p. 35–50, 2012. Disponível em: <http://periodicos.usp.br/index.php/eav/article/view/10623>

CAVICCHIA, D. DE C. O desenvolvimento da criança nos primeiros anos de vida. **Caderno de formação - formação de professores**, v. 1, p. 1–15, 2010. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/224>

CHAVES, M. DO P. S. C. **Uma experiência de pesquisa-ação para gestão comunitária de tecnologias apropriadas na Amazônia: O estudo de caso do assentamento de Reforma Agrária Iporá**. Doutorado em Política Científica e Tecnológica—Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2001.

CHAWLA, L. Childhood Place Attachment. In: ALTMAN, I.; LOW, S. M. (Eds.). **Place attachment**. New York: Plenum Press, 1992. p. 63–86.

CHAWLA, L. Growing up green: Becoming an agent of care for the natural world. **The Journal of Developmental Processes**, v. 4, n. 1, p. 6–23, 2009. Disponível em: [http://www.peecworks.org/PEEC/PEEC\\_Reports/01795CA8-001D0211.34/jdpchawla.pdf](http://www.peecworks.org/PEEC/PEEC_Reports/01795CA8-001D0211.34/jdpchawla.pdf)

CHAWLA, L.; DERR, V. The Development of Conservation Behaviors in Childhood and Youth. In: CLAYTON, S. D. (Ed.). **The Oxford Handbook of Environmental and Conservation Psychology**. New York: Oxford University Press, 2012. p. 527–555.

CHAWLA, L.; HEFT, H. Children's competence and the ecology of communities: a functional approach to the evaluation of participation. **Journal of environmental psychology**, v. 22, n. 1–2, p. 201–216, 2002. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0272494402902446>

CHENG, J. C.-H.; MONROE, M. C. Connection to nature children's affective attitude toward nature. **Environment and Behavior**, v. 44, n. 1, p. 31–49, 2012. Disponível em: <http://eab.sagepub.com.ez44.periodicos.capes.gov.br/content/44/1/31.short>

COATES, J. Exploring the roots of the environmental crisis: Opportunity for social transformation. **Critical Social Work**, v. 3, n. 1, p. 44–66, 2003. Disponível em: <https://ojs.uwindsor.ca/index.php/csw/article/download/5631/4601?inline=1>

COLLADO, S. et al. The role played by age on children's pro-ecological behaviors: An exploratory analysis. **Journal of Environmental Psychology**, v. 44, p. 85–94, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2015.09.006>

COLLADO, S.; CORRALIZA, J. A. Children's Restorative Experiences and Self-Reported Environmental Behaviors. **Environment and Behavior**, v. 47, n. 1, p. 38–56, 2015. Disponível em: [10.1177/0013916513492417](https://doi.org/10.1177/0013916513492417)

COLLADO, S.; EVANS, G. W.; SORREL, M. A. The role of parents and best friends in children's pro-environmentalism: Differences according to age and gender. **Journal of Environmental Psychology**, v. 54, p. 27–37, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.09.007>

COLLADO, S.; STAATS, H.; SORREL, M. A. A relational model of perceived restorativeness: intertwined effects of obligations, familiarity, security and parental supervision. **Journal of Environmental Psychology**, v. 48, p. 24–32, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2016.08.004>

COLLADO SALAS, S. Experiencia infantil en la naturaleza: efectos sobre el bienestar y las actitudes ambientales en la infancia. 2012. Disponível em: [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/11466/57279\\_collado\\_salas\\_silvia.pdf?sequence=1](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/11466/57279_collado_salas_silvia.pdf?sequence=1)

CORDAZZO, S. T. D. **Influência do brincar no desempenho motor, cognitivo e social de crianças em idade escolar no Brasil e em Portugal**. Tese de Doutorado em Psicologia—Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/91645>

CORRALIZA, J. A. Emocióny ambiente. In: ARAGONÉS, J. I.; AMÉRIGO, M. (Eds.). **Psicología Ambiental**. Madrid: Ediciones Pirámides, 2002. p. 59–76.

CORRALIZA, J. A.; COLLADO, S. La naturaleza cercana como moderadora del estrés infantil. **Psicothema**, v. 23, n. 2, p. 221–226, 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/727/72717169009.pdf>

CORRAL- VERDUGO, V. **Comportamiento proambiental: una introducción al estudio de las conductas protectoras del ambiente**. Santa Cruz de Tenerife, Espanha: Resma, 2001.

CORRAL-VERDUGO, V.; PINHEIRO, J. DE Q. Aproximaciones al estudio de la conducta sustentable. **Medio ambiente y comportamiento humano**, v. 5, n. 1, p. 1–26, 2009. Disponível em: [http://www.academia.edu/download/5379815/vol\\_5\\_1y2\\_a.pdf](http://www.academia.edu/download/5379815/vol_5_1y2_a.pdf)

CORSARO, W. A. A reprodução interpretativa no brincar ao “faz-de-conta” das crianças. **Educação, Sociedade e Cultura: Revista da Associação de Sociologia e Antropologia da Educação**, v. 17, p. 113–134, 2002. Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/pagina17.htm>

CORSARO, W. A. **The sociology of childhood**. 2. ed. Thousand Oaks, California: Pine Forge Press, 2005a.

CORSARO, W. A. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação e sociedade**, v. 26, n. 91, p. 443–464, 2005b. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a08v2691>

COSTA, D. M. Ecoarqueologia Histórica na Amazônia. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, v. 52, p. 425–441, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5380/dma.v52i0.70010>

CRESSWELL, T. **Place: A Short Introduction**. London: Routledge, 2003.

CRESSWELL, T. Defining place. In: HIMLEY, M.; FITZSIMMONS, A. (Eds.). **Critical encounter with texts**. Boston: Pearson, 2011. p. 127–136.

CRUZ, M. DE Q. **Brincadeira é coisa séria - O papel das práticas lúdicas na construção das representações socioambientais das crianças na Ilha do Careiro da Várzea (AM)**. Dissertação de Mestrado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia—Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2018. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6407>

CRUZ, P. de G. **A criança num ambiente urbano densamente povoado: aspectos de restrição e uso do espaço**. Dissertação de Mestrado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia—Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2008.

CUBA, L.; HUMMON, D. M. A place to call home: Identification with dwelling, community, and region. **Sociological quarterly**, v. 34, n. 1, p. 111–131, 1993. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1533-8525.1993.tb00133.x//onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1533-8525.1993.tb00133.x>

CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Tradução: Viviane Ribeiro. 2. ed. Bauru: EDUSC, 2002.

CUMMING, F.; NASH, M. An Australian perspective of a forest school: Shaping a sense of place to support learning. **Journal of Adventure Education and Outdoor Learning**, v. 15, n. 4, p. 296–309, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/14729679.2015.1010071>

CUNHA, M. C. DA. **Cultura com aspas**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

DANCEY, C.; REIDY, J. **Estatística Sem Matemática para Psicologia: Usando SPSS para Windows**. Tradução: Lori Viali. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DAMÁSIO, B. F. Uso da análise fatorial exploratória em psicologia. **Avaliação psicológica**, v. 11, n. 2, p. 213–228, 2012. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=335027501007>

DAVIS, K. The child and the social structure. **The Journal of Educational Sociology**, v. 14, n. 4, p. 217–229, 1940. Disponível em: [https://www-jstor-org.ez44.periodicos.capes.gov.br/stable/2262160#metadata\\_info\\_tab\\_contents](https://www-jstor-org.ez44.periodicos.capes.gov.br/stable/2262160#metadata_info_tab_contents)

DELVAL, J. **Introdução à prática do método clínico: descobrindo o pensamento das crianças**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DEMARTINI, P. Contribuições da sociologia da infância: focando o olhar. **Zero-a-seis**, v. 4, n. 6, p. 33–44, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/10319>

DESCHAMPS, J.-C. Social identity and relations of power between groups. In: TAJFEL, H. (Ed.). **Social identity and intergroups relations**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. p. 85–98.

DEWEY, A. M. Shaping the Environmental Self: The Role of Childhood Experiences in Shaping Identity Standards of Environmental Behavior in Adulthood. **Sociological Perspectives**, v. 64, n. 4, p. 657–675, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0731121420981681>

DIXON, J.; DURRHEIM, K. Displacing place-identity: a discursive approach to locating self and other. **British journal of social psychology**, v. 39, n. 1, p. 27–44, 2000. Disponível em: <https://onlinelibrary-wiley.ez44.periodicos.capes.gov.br/doi/abs/10.1348/014466600164318>

DOMINGUES, C. A. **Lugar e pertencimento: a cidade e o campo na percepção dos jovens da Comunidade Santa Luzia do Baixio, Iranduba, AM**. Dissertação de Mestrado em Geografia Humana—Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2013. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/2790>

DROSELTIS, O.; VIGNOLES, V. L. Towards an integrative model of place identification: Dimensionality and predictors of intrapersonal-level place preferences. **Journal of Environmental Psychology**, v. 30, n. 1, p. 23–34, 2010. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0272494409000474>

DUNLAP, R. E.; VAN LIERE, K. D. The “new environmental paradigm”. **The journal of environmental education**, v. 9, n. 4, p. 10–19, 1978. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0272494409000474>

ELALI, G. A.; MEDEIROS, S. T. F. Apego ao lugar. In: CAVALCANTE, S.; ELALI, G. A. (Eds.). **Temas Básicos em Psicologia Ambiental**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011. p. 53–62.

ELIAS, N. **O processo civilizador - Uma história dos costumes**. Tradução: Ruy Jungman. Rio de Janeiro: Zahar, 1994. v. 1

ELIAS, N. **Sobre o tempo**. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

FERNANDES, O. DE S.; ELALI, G. A. Reflexões sobre o comportamento infantil em um pátio escolar: O que aprendemos observando as atividades das crianças. **Paidéia**, v. 18, n. 39, p. 41–52, 2008. Disponível em: [www.scielo.br/paideia](http://www.scielo.br/paideia)

FERREIRA, M. C. A Psicologia Social Contemporânea: Principais Tendências e Perspectivas Nacionais e Internacionais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 26, p. 51–64, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v26nspe/a05v26ns.pdf>

FICHTER, J. H. Definições para o uso didático. In: FERNANDES, F. (Ed.). **Comunidade e sociedade: leituras sobre problemas conceituais, metodológicos e de aplicação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1973. p. 153–155.

FIDZANI, L. C.; READ, M. A. Bedroom personalization by urban adolescents in Botswana: Developing place attachment. **Children Youth and Environments**, v. 22, n. 2, p. 66–92, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.7721/chilyoutenvi.22.2.0066>

FIGUEIRA, A. P. C. Faça você mesmo, Procedimento ANACOR passo-a-passo. **Revista Iberoamericana de Educación**, p. 1–8, 2004. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/795Couceiro.PDF>

FISCHER, G. **Psicologia social do ambiente**. Portugal: Instituto Piaget, 1994.

FISHBEIN, M.; AJZEN, I. **Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research**. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing., 1975.

FISMAN, L. The effects of local learning on environmental awareness in children: An empirical investigation. **The Journal of Environmental Education**, v. 36, n. 3, p. 39–50, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.3200/JOEE.36.3.39-50>

FJØRTOFT, I. The natural environment as a playground for children: The impact of outdoor play activities in pre-primary school children. **Early childhood education journal**, v. 29, n. 2, p. 111–117, 2001. Disponível em: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1023/A%20:1012576913074.pdf>

FLEURY-BAHI, G.; FÉLONNEAU, M.-L.; MARCHAND, D. Processes of place identification and residential satisfaction. **Environment and Behavior**, v. 40, n. 5, p. 669–682, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0013916507307461>

FORSBERG, S. S. **Processos cognitivos relacionados à transformação da floresta Amazônica: um estudo com adolescentes e jovens de Manaus e da RDS Uatumã**. Dissertação de Mestrado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia—Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2012. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/4186>

FRANCIS, M.; PAIGE, K.; LLOYD, D. Middle years students' experiences in nature: A case study on nature-play. **Teaching Science**, v. 59, n. 2, p. 20–30, 2013.

FRANCO, B. D. G. DE M.; LANDGRAF, M.; PINTO, U. M. Alimentos, Sars-CoV-2 e Covid-19: contato possível, transmissão improvável. **Estudos Avançados**, v. 34, n. 100, p. 189–202, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.012>

FRANTZ, C. et al. There is no “I” in nature: The influence of self-awareness on connectedness to nature. **Journal of Environmental Psychology**, v. 25, n. 4, p. 427–436, dez. 2005. Disponível em: [10.1016/j.jenvp.2005.10.002](https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2005.10.002)

FRANTZ, C. M.; MAYER, F. S. The emergency of climate change: Why are we failing to take action? **Analyses of social issues and public policy**, v. 9, n. 1, p. 205–222, 2009. Disponível em: [10.1111/j.1530-2415.2009.01180.x](https://doi.org/10.1111/j.1530-2415.2009.01180.x)

FRANTZ, C. M.; MAYER, F. S. The importance of connection to nature in assessing environmental education programs. **Studies in Educational Evaluation**, Evaluating Environmental Education. v. 41, p. 85–89, jun. 2014. Disponível em: [10.1016/j.stueduc.2013.10.001](https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2013.10.001)

FRAXE, T. DE J. P. **Homens anfíbios: Etnografia de um campesinato das águas**. São Paulo: Annablume, 2000.

FRAXE, T. DE J. P. **Cultura cabocla-ribeirinha: Mitos, lendas e transculturalidade**. São Paulo: Annablume, 2010.

FRAXE, T. DE J. P.; WITKOSKI, A. C.; MIGUEZ, S. F. O ser da Amazônia: identidade e invisibilidade. **Ciência e Cultura**, v. 61, n. 3, p. 30–32, 2009. Disponível em: [http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252009000300012&script=sci\\_arttext&tlng=es](http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252009000300012&script=sci_arttext&tlng=es)

FREYER, H. Comunidade e sociedade como estruturas histórico-sociais. In: FERNANDES, F. (Ed.). **Comunidade e sociedade: leituras sobre problemas conceituais, metodológicos e de aplicação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1973. p. 132–139.

FRIED, M. Continuities and discontinuities of place. **Journal of environmental psychology**, v. 20, n. 3, p. 193–205, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1006/jevp.1999.0154>

- GATERSLEBEN, B.; ANDREWS, M. When walking in nature is not restorative—The role of prospect and refuge. **Health & place**, v. 20, p. 91–101, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2013.01.001>
- GATERSLEBEN, B.; GRIFFIN, I. Environmental Stress. In: FLEURY-BAHI, G.; POL, E.; NAVARRO, O. (Eds.). **Handbook of Environmental Psychology and Quality of Life Research**. Switzerland: Switzerland, 2017. p. 469–485.
- GIBSON, J. J. **The ecological approach to visual perception**. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 1986.
- GIFFORD, R. O papel da Psicologia Ambiental na formação da Política Ambiental e na construção do futuro. **Psicologia USP**, v. 16, n. 1–2, p. 237–247, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/pusp/v16n1-2/24661.pdf>
- GIFFORD, R. The dragons of inaction: psychological barriers that limit climate change mitigation and adaptation. **American Psychologist**, v. 66, p. 290–302, 2011. Disponível em: [10.1037/a0023566](https://doi.org/10.1037/a0023566)
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GLEZER, R. Tempo e história. **Ciência e cultura**, v. 54, n. 2, p. 23–24, 2002.
- GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de administração de empresas**, v. 35, n. 2, p. 57–63, 1995.
- GOFFMAN, E. **Representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1975.
- GOLDBERG, L. G.; YUNES, M. A. M.; FREITAS, J. V. DE. O desenho infantil na ótica da ecologia do desenvolvimento humano. **Psicologia em Estudo, Maringá**, v. 10, n. 1, p. 97–106, 2005. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/pe/v10n1/v10n1a11](http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n1/v10n1a11)
- GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar - Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 10ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- GOMES, J. V. Socialização: um problema de mediação? **Psicologia USP**, v. 1, n. 1, p. 57–65, 1990. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1678-51771990000100007&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1678-51771990000100007&script=sci_arttext&tlng=en)
- GOMES, J. V. Família e socialização. **Psicologia USP**, v. 3, n. 1–2, p. 93–105, 1992. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1678-51771992000100010&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1678-51771992000100010&script=sci_arttext&tlng=en)
- GOMES, J. V. Socialização primária: tarefa familiar. **Cadernos de Pesquisa**, n. 91, p. 54–61, 1994. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/876>
- GUNDERSEN, V. et al. Children and nearby nature: A nationwide parental survey from Norway. **Urban Forestry & Urban Greening**, v. 17, p. 116–125, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.ufug.2016.04.02>
- GÜNTHER, H. Affordance. In: CAVALCANTE, S.; ELALI, G. A. (Eds.). **Temas básicos em Psicologia Ambiental**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011a. p. 21–27.

- GÜNTHER, H.; ELALI, G. A.; PINHEIRO, J. Q. A abordagem multimétodos em estudos pessoa-ambiente: Características, definições e implicações. In: PINHEIRO, J. DE Q.; GÜNTHER, H. (Eds.). **Métodos de pesquisa nos estudos pessoa-ambiente**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008. p. 369–396.
- GÜNTHER, H.; ELALI, G. A.; PINHEIRO, J. Q. Multimétodos. In: CAVALCANTE, S.; ELALI, G. A. (Eds.). **Temas básicos em psicologia ambiental**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011. p. 239–249.
- GÜNTHER, I. DE A. et al. Lugares favoritos de adolescentes no Distrito Federal. **Estudos de Psicologia**, v. 8, n. 2, p. 299–308, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n2/19046.pdf>
- GÜNTHER, I. DE A. Pressão ambiental. In: CAVALCANTE, S.; ELALI, G. A. (Eds.). **Temas básicos em Psicologia Ambiental**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011b. p. 290–295.
- GUSTAFSON, P. Meanings of place: Everyday experience and theoretical conceptualizations. **Journal of environmental psychology**, v. 21, n. 1, p. 5–16, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1006/jevp.2000.0185>
- GUTIERREZ, D. M. D.; MASCARENHAS, S. A. DO N.; LEÓN, G. F. **A teoria histórico-cultural de Vygotsky - Implicações psicopedagógicas**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2015.
- HAHN, E. R.; GARRETT, M. K. Preschoolers' moral judgments of environmental harm and the influence of perspective taking. **Journal of Environmental Psychology**, n. 53, p. 11–19, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.05.004>
- HAIR, J. F. et al. **Análise multivariada de dados**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- HARRIS, M. **People of the Amazon floodplain: Kinship, work and sharing in a caboclo community near Óbidos, Pará, Brasil**. London: London School of Economics and Political Science, 1996.
- HART, R. A. **Children's experience of place**. New York: Irvington Publishers Inc., 1979.
- HART, R. A. Keynote. In: GÖRLITZ, D. et al. (Eds.). **Children, cities, and psychological theories, developing relationships**. Berlim: Gruyter, 1998. p. 1–4.
- HAY, R. Sense of place in developmental context. **Journal of environmental psychology**, v. 18, n. 1, p. 5–29, 1998. Disponível em: <https://doi.org/10.1006/jevp.1997.0060>
- HERNÁNDEZ, B. et al. Place attachment and place identity in natives and non-natives. **Journal of environmental psychology**, v. 27, n. 4, p. 310–319, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2007.06.003>
- HIDALGO, M. C.; HERNÁNDEZ, B. Place attachment: Conceptual and empirical questions. **Journal of environmental psychology**, v. 21, n. 3, p. 273–281, 2001. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S027249440190221X>

HIGUCHI, M. I. G. A socialidade da estrutura espacial da casa: processo histórico de diferenciação social por meio e através da habitação. **Revista de Ciências Humanas**, n. 33, p. 49–70, 2003. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/25365>

HIGUCHI, M. I. G. Making Sense of dwelling place: a study among urban Amazonian children. **Medio Ambiente y Comportamento Humano: An International Environmental Psychology Review**, v. 9, p. 149–170, 2008. Disponível em:

[https://mach.webs.ull.es/PDFS/Vol9\\_1y2/Vol9\\_1y2\\_h.pdf](https://mach.webs.ull.es/PDFS/Vol9_1y2/Vol9_1y2_h.pdf)

HIGUCHI, M. I. G.; CALEGARE, M. G. A.; FREITAS, C. C. DE. Socialidade e espacialidade nas comunidades de Unidades de Conservação no Amazonas. In: HIGUCHI, M. I. G.; FREITAS, C. C. DE; HIGUCHI, N. (Eds.). **Morar e viver em unidades de conservação no Amazonas: Considerações socioambientais para os planos de manejo**. 1. ed. Manaus: 2013.

HIGUCHI, M. I. G.; FREITAS, C. C. DE; HIGUCHI, N. (EDS.). **Morar e Viver em Unidades de Conservação do Amazonas: considerações socioambientais para os planos de manejo**. 1. ed. Manaus: Edição dos autores, 2013.

HIGUCHI, M. I. G.; KUHNEN, A.; BOMFIM, Z. Á. C. Cognição ambiental. In: CAVALCANTE, S.; ELALI, G. A. (Eds.). **Temas básicos em psicologia ambiental**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011. p. 105–121.

HOBBS, T. **Leviatã**. 1. ed. São Paulo: Martin Claret, 2014.

HOLANDA, A. B. de. Crise. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Curitiba: Editora Positivo, 2014.

HORDYK, S. R.; DULUDE, M.; SHEM, M. When nature nurtures children: Nature as a containing and holding space. **Children's Geographies**, v. 13, n. 5, p. 571–588, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/14733285.2014.923814>

HOWE, D. C.; KAHN JR, P. H.; FRIEDMAN, B. Along the Rio Negro: Brazilian children's environmental views and values. **Developmental psychology**, v. 32, n. 6, p. 979, 1996. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.32.6.979>

ITTELSON, W. H. et al. Homem ambiental. **Série: Textos de psicologia ambiental**, v. 14, p. 1–9, 2005. Disponível em: <http://www.psi-ambiental.net/pdf/14HomemAmbiente.pdf>

IZENSTARK, D.; EBATA, A. T. Theorizing Family-Based Nature Activities and Family Functioning: The Integration of Attention Restoration Theory With a Family Routines and Rituals Perspective. **Journal of Family Theory & Review**, v. 8, n. 2, p. 137–153, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/jftr.12138>

JACQUES, M. DA G. Identidade. In: JACQUES, M. DA G. et al. (Eds.). **Psicologia social contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 137–144.

JAMES, A.; JENKS, C.; PROUT, A. **Theorizing Childhood**. Cambridge: Polity Press, 1998.

JAMES, A.; PROUT, A. **Constructing and Reconstructing Childhood**. Londres: Falmer Press, 1997.

JAMES, W. **The Principles of Psychology**. Chicago: Encyclopaedia Britannica, 2000.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário Básico de Filosofia**. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

JENKS, C. Constituinto a criança. **Revista Educação, Sociedade & Culturas**, v. 17, p. 185–215, 2002. Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC17/17-arquivo.pdf>

JOHNSON, A. G. **Dicionário de sociologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

JOHNSON, H. B. From the Chicago School to the new sociology of children: The sociology of children and childhood in the United States, 1900–1999. **Advances in Life Course Research**, v. 6, p. 53–93, 2001. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1040260801800071>

JOLY, C. A.; QUEIROZ, H. L. DE. Pandemia, biodiversidade, mudanças globais e bem-estar humano. **Estudos Avançados**, v. 34, n. 100, p. 67–82, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.006>

JORGENSEN, B. S.; STEDMAN, R. C. Sense of place as an attitude: Lakeshore owners attitudes toward their properties. **Journal of environmental psychology**, v. 21, n. 3, p. 233–248, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1006/jevp.2001.0226>

JUNG, J.-K. Community through the eyes of children: blending child-centered research and qualitative geovisualization. **Children's Geographies**, v. 13, n. 6, p. 722–740, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/14733285.2014.964666>

KAPLAN, R. The nature of the view from home: Psychological benefits. **Environment and behavior**, v. 33, n. 4, p. 507–542, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/00139160121973115>

KAPLAN, S. The restorative benefits of nature: Toward an integrative framework. **Journal of environmental psychology**, v. 15, n. 3, p. 169–182, 1995. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/0272-4944\(95\)90001-2](https://doi.org/10.1016/0272-4944(95)90001-2)

KARISMAN, V. A.; SUPRIADI, D. The Effect of Short Term Adventure Based Outdoor Program on Decreasing The Stress Level of College Students. **Jurnal Pendidikan Jasmani dan Olahraga**, v. 5, n. 1, p. 76–80, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.17509/jpjo.v5i1.22584>

KNEZ, I. Attachment and identity as related to a place and its perceived climate. **Journal of environmental psychology**, v. 25, n. 2, p. 207–218, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2005.03.003>

KNEZ, I. Place and the self: An autobiographical memory synthesis. **Philosophical psychology**, v. 27, n. 2, p. 164–192, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/09515089.2012.728124>

- KNEZ, I. et al. Before and after a natural disaster: Disruption in emotion component of place-identity and wellbeing. **Journal of Environmental Psychology**, v. 55, p. 11–17, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.11.002>
- KNEZ, I.; THORSSON, S. Thermal, emotional and perceptual evaluations of a park: cross-cultural and environmental attitude comparisons. **Building and Environment**, v. 43, n. 9, p. 1483–1490, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2007.08.002>
- KORPELA, K. Children's environment. In: BECHTEL, R. B.; CHURCHMAN, A. (Eds.). **Handbook of Environmental Psychology**. 2. ed. Nova York: Wiley, 2002. p. 363–373.
- KORPELA, K.; HARTIG, T. Restorative qualities of favorite places. **Journal of environmental psychology**, v. 16, n. 3, p. 221–233, 1996. Disponível em: <https://doi.org/10.1006/jevp.1996.0018>
- KORPELA, K.; KYTTÄ, M.; HARTIG, T. Restorative experience, self-regulation, and children's place preferences. **Journal of environmental psychology**, v. 22, n. 4, p. 387–398, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1006/jevp.2002.0277>
- KORPELA, K. M. Place-identity as a product of environmental self-regulation. **Journal of Environmental psychology**, v. 9, n. 3, p. 241–256, 1989. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(89\)80038-6](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(89)80038-6)
- KUHN, T. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. 13. ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- KUHNEN, A.; SILVEIRA, S. M. DA. Como crianças percebem, idealizam e realizam o lugar onde moram. **Psicologia USP**, v. 19, p. 95–316, 2008. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=Como+crian%C3%A7as+percebem%2C+idealizam+e+realizam+o+lugar+onde+moram&btnG=](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=Como+crian%C3%A7as+percebem%2C+idealizam+e+realizam+o+lugar+onde+moram&btnG=)
- KUO, F. E.; SULLIVAN, W. C. Aggression and violence in the inner city: Effects of environment via mental fatigue. **Environment and behavior**, v. 33, n. 4, p. 543–571, 2001. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/00139160121973124>
- KYLE, G.; GRAEFE, A.; MANNING, R. Testing the dimensionality of place attachment in recreational settings. **Environment and behavior**, v. 37, n. 2, p. 153–177, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0013916504269654>
- KYLE, G. T.; MOWEN, A. J.; TARRANT, M. Linking place preferences with place meaning: An examination of the relationship between place motivation and place attachment. **Journal of environmental psychology**, v. 24, n. 4, p. 439–454, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2004.11.001>
- KYTTÄ, M. Affordances of children's environments in the context of cities, small towns, suburbs and rural villages in Finland and Belarus. **Journal of environmental psychology**, v. 22, n. 1–2, p. 109–123, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1006/jevp.2001.0249>
- KYTTÄ, M. The extent of children's independent mobility and the number of actualized affordances as criteria for child-friendly environments. **Journal of environmental**

**psychology**, v. 24, n. 2, p. 179–198, 2004. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(03\)00073-2](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(03)00073-2)

LACERDA JUNIOR, J. C. **A cidade percebida pelas crianças a partir de vivências artísticas**. Doutorado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia—Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2018. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6815>

LALLI, M. Urban-related identity: theory, measurement, and empirical findings. **Journal of Environmental Psychology**, v. 12, p. 285–303, 1992. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0272494405800787>

LANDINI, F. La noción de psicología rural y sus desafíos en el contexto latinoamericano. In: **Hacia una psicología rural latinoamericana**. 1. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales- CLACSO, 2015. p. 21–32.

LARAIA, R. DE B. **Cultura- Um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

LAWTON, M. P. A multidimensional view of quality of life in frail elders. In: BIRREN, J. E. et al. (Eds.). **The concept and measurement of quality of life in the frail elderly**. New York: Academic Press, 1991. p. 3–27.

LEAL, J. Diários de campo: modos de fazer, modos de usar. In: ALMEIDA, S. V.; CACHADO, R. (Eds.). **Arquivos dos antropólogos**. Lisboa: Palavrão, 2016. p. 143–154.

LEFF, E. **Saber ambiental - Sustentabilidade, racionalidade, complexidade e poder**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

LEFF, E. **Aventuras da epistemologia ambiental - Da articulação das ciências ao diálogo de saberes**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LEWICKA, M. Place attachment, place identity, and place memory: Restoring the forgotten city past. **Journal of environmental psychology**, v. 28, n. 3, p. 209–231, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2008.02.001>

LEWICKA, M. Place attachment: How far have we come in the last 40 years? **Journal of environmental psychology**, v. 31, n. 3, p. 207–230, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2010.10.001>

LIM, M.; BARTON, A. C. Exploring insideness in urban children's sense of place. **Journal of environmental psychology**, v. 30, n. 3, p. 328–337, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2010.03.002>

LIMA, D. Diversidade socioambiental nas várzeas dos rios Amazonas e Solimões: Perspectivas para o desenvolvimento da sustentabilidade. In: LIMA, D. M. (Ed.). **Diversidade socioambiental nas várzeas dos rios Amazonas e Solimões: perspectivas para o desenvolvimento da sustentabilidade**. Manaus: Ibama, Provárzea, 2005. p. 337–386.

LIMA, D. M. A construção histórica do termo caboclo- Sobre estruturas e representações sociais no meio rural amazônico. **Novos Cadernos NAEA**, v. 2, p. 5–32, 1999. Disponível em:

[http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/3125/1/Artigo\\_ConstrucaoHistoricaTermo.pdf](http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/3125/1/Artigo_ConstrucaoHistoricaTermo.pdf)

LOCKE, J. **Ensaio sobre o entendimento humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

LOPES, J. J. M. Geografia da Infância: contribuições aos estudos das crianças e suas infâncias. **Revista de Educação Pública**, v. 22, n. 49/1, p. 283–294, 2013. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/915>

LOPES, J. J. M.; COSTA, B. M. F. Geografia da infância: onde encontramos as crianças? **ACTA GEOGRÁFICA**, p. 101–118, 2018. Disponível em: <https://revista.ufr.br/actageo/article/view/4774>

LOPES, J. J. M.; VASCONCELLOS, T. DE. Geografia da infância: territorialidades infantis. **Currículo sem fronteiras**, v. 6, n. 1, p. 103–127, 2006. Disponível em: [http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss1articles/lop\\_vasc.pdf](http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss1articles/lop_vasc.pdf)

LUMBER, R.; RICHARDSON, M.; SHEFFIELD, D. Beyond knowing nature: Contact, emotion, compassion, meaning, and beauty are pathways to nature connection. **PloS one**, v. 12, n. 5, p. e0177186, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0177186>

LUZ, G. M. DA; KUHNEN, A. O uso dos espaços urbanos pelas crianças: explorando o comportamento do brincar em praças públicas. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 26, n. 3, p. 552–560, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722013000300015>.

MACIEL, M. R. et al. A infância em Piaget e o infantil em Freud: temporalidades e moralidades em questão. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, n. 2, p. 329–338, 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572016000200329&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572016000200329&script=sci_abstract&tlng=es)

MACIEL, S. C.; MELO, J. R. F. DE. O uso da entrevista e da análise de conteúdo em pesquisas qualitativas. In: COUTINHO, M. DA P. DE L.; SARAIVA, E. R. DE A. (Eds.). **Métodos de pesquisa em Psicologia Social: Perspectivas Qualitativas e Quantitativas**. João Pessoa: Editora Universitária, 2011. p. 175–204.

MACIVER, R. M.; PAGE, C. Comunidade e sociedade como níveis de organização da vida social. In: FERNANDES, F. (Ed.). **Comunidade e sociedade: leituras sobre problemas conceituais, metodológicos e de aplicação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1973. p. 117–131.

MANZO, L. C. Beyond house and haven: Toward a revisioning of emotional relationships with places. **Journal of Environmental Psychology**, v. 23, p. 47–61, 2003. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(02\)00074-9](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(02)00074-9)

MARCHI, R. DE C. O “ofício de aluno” e o “ofício de criança”: Articulações entre a sociologia da educação e a sociologia da infância. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 23, p. 183–202, 2010. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0871-91872010000100009](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872010000100009)

MARCONDES, D. **Iniciação à história da filosofia - Dos pré-socráticos a Wittgenstein**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

MARCOUYEUX, A.; FLEURY-BAHI, G. Place-identity in a school setting: Effects of the place image. **Environment and Behavior**, v. 43, n. 3, p. 344–362, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0013916509352964>

MARQUES, A. C. T. L. Sociologia da Infância e Educação Infantil: à procura de um diálogo. **Educação**, v. 42, n. 1, p. 149–162, 2017. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0013916509352964>

MARQUES, J. M. Categorização social, identidade social e homogeneidade de outgroup: uma análise conceptual. **Análise Psicológica**, v. 6, p. 279–305, 1988. Disponível em: <http://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/2211>

MARTINS, A. L. U. **Conservação da Agrobiodiversidade: saberes e estratégias da Agricultura Familiar na Amazônia**. Doutorado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia—Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2016. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/5239>

MARZANO, G. Using Resource Description Framework (RDF) for description and modeling place identity. **Procedia Computer Science**, v. 77, p. 135–140, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2015.12.370>

MATEUS, W. DE D. **A relação Pessoa-Animal em Comunidades Amazônicas a partir de Processos Educativos para a Conservação do gavião-real (*Harpia harpyja*) e do tracajá (*Podocnemis unifilis*)**. Tese de doutorado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia—Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2018. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6412>

MATEUS, W. DE D.; HIGUCHI, M. I. G. Aspectos da relação pessoa-animal na conservação da fauna silvestre amazônica em risco de extinção. **Ambiente & Educação**, v. 24, n. 1, p. 166–194, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/ambeduc.v24i1.8299>

MAYER, F. S.; FRANTZ, C. M. The connectedness to nature scale: A measure of individuals' feeling in community with nature. **Journal of Environmental Psychology**, v. 24, n. 4, p. 503–515, dez. 2004. Disponível em: [10.1016/j.jenvp.2004.10.001](https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2004.10.001)

MAZZARINO, J. M.; ASSIS, P. A. G. Vivências na Natureza e as possibilidades inventivas na educação ambiental. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 11, n. 1, p. 9–18, 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/8961/7633>

MEAD, G. H. **Mind, self and society**. Chicago: Chicago University of Chicago Press., 1934. v. 111

MEAD, G. H. O self e o subjetivo. **RBSE – Revista Brasileira de Sociologia da Emoção**, v. 15, p. 92–96, 2016.

MELUCCI, A. Busca de qualidade, ação social e cultura: por uma sociologia reflexiva. In: MELUCCI, A. (Ed.). **Por uma sociologia reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005. p. 25–42.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Tradução: Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MILLS, C. W. **Sobre o artesanato cultural**. Tradução: Antonio Ianni Segatto. Araraquara-SP: Cultura Acadêmica Editora, 2004.

MIRANDA, J. Comportamento intergrupal-revisão de literatura. **Análise Psicológica**, v. 16, n. 4, p. 599–614, 1998. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?pid=S0870-82311998000400005&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?pid=S0870-82311998000400005&script=sci_arttext&tlng=en)

MOCELLIM, A. D. A comunidade: da sociologia clássica à sociologia contemporânea. **Plural (São Paulo. Online)**, v. 17, n. 2, p. 105–128, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-8099.pcs0.2010.74542>

MOLLO-BOUVIER, S. Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 91, p. 391–403, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v26n91/a05v2691.pdf>

MONTANDON, C. Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa. **Cadernos de Pesquisa**, n. 112, p. 33–60, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/cp/n112/16100.pdf>

MORAES, A. DE O.; SCHOR, T. REDES, RIOS E A CESTA BÁSICA REGIONALIZADA NO AMAZONAS, BRASIL (Nets, rivers and regionalized food staples in Amazonas, Brazil). **Acta Geográfica**, v. 4, n. 7, p. 79–89, 2010. Disponível em: [10.5654/actageo2010.0407.0006](http://10.5654/actageo2010.0407.0006)

MOREIRA, V. F. DE M. **A práxis ambiental na escola rural Professora Francisca Góes dos Santos, Careiro da Várzea, Amazonas, Brasil**. Dissertação de Mestrado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia—Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2017. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6164>

MOSER, G. Psicologia ambiental. **Estudos de psicologia (Natal)**, v. 3, n. 1, p. 121–130, 1998. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-294X1998000100008&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-294X1998000100008&script=sci_arttext)

MOSER, G. **Introdução à Psicologia Ambiental: Pessoa e Ambiente**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2018.

MOURÃO, A. R. T.; CAVALCANTE, S. O processo de construção do lugar e da identidade dos moradores de uma cidade reinventada. **Estudos de Psicologia**, v. 11, p. 143–151, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v11n2/a03v11n2.pdf>

MOURÃO, A. R. T.; CAVALCANTE, S. Identidade de lugar. In: CAVALCANTE, S.; ELALI, G. A. (Eds.). **Temas básicos em Psicologia Ambiental**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

MUCHOW, M. The life space of the urban child. In: MEY, G.; GÜNTHER, H. (Eds.). **The life space of the urban child: Perspectives on Martha Muchow's classic study**. New Jersey, USA: Transaction Publishers, 2015. p. 61–144.

MÜLLER, F. Entrevista com Willian Corsaro. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 98, p. 271–278, 2007. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302007000100014>

MÜLLER, F.; HASSEN, M. DE N. A. A infância pesquisada. **Psicologia USP**, v. 20, n. 3, p. 465–480, 2009. Disponível em: <http://www.periodicos.usp.br/psicousp/article/view/42010>

NASCIMENTO, C. T.; BRANCHER, V. R.; DE OLIVEIRA, V. F. A Construção Social do Conceito de Infância: algumas interlocuções históricas e sociológicas. **Revista Contexto & Educação**, v. 23, n. 79, p. 47–63, 2008. Disponível em: <https://revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1051>

NASCIMENTO, E. P. DO. **Um mundo de riscos e desafios - Conquistar a sustentabilidade, reinventar a democracia e eliminar a nova exclusão social**. 1. ed. Brasília: Fundação Astrojildo Pereira (FAP), 2020.

NEVES, D. P. Os agricultores de várzea no Médio Solimões: Condições socioambientais de vida. In: LIMA, D. M. (Ed.). **Diversidade socioambiental nas várzeas dos rios Amazonas e Solimões: Perspectivas para o desenvolvimento da sustentabilidade**. Manaus: Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis Projeto Manejo dos Recursos Naturais da Várzea – ProVárzea/Ibama, 2005. p. 101–156.

NISBET, E. K.; ZELENSKI, J. M. The NR-6: a new brief measure of nature relatedness. **Frontiers in psychology**, v. 4, p. 813, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00813>

NISBET, E. K.; ZELENSKI, J. M.; MURPHY, S. A. The nature relatedness scale: Linking individuals' connection with nature to environmental concern and behavior. **Environment and Behavior**, 2008. Disponível em: <http://eab.sagepub.com.ez44.periodicos.capes.gov.br/content/early/2008/08/01/0013916508318748.short>

NOGUEIRA, A. R. B. **Percepção e representação gráfica: A “geograficidade” nos mapas mentais dos comandantes de embarcações no Amazonas**. Manaus: EDUA, 2014.

NORBERG-SCHULZ, C. O fenômeno do lugar. In: NESBITT, K. (Ed.). **Uma nova agenda para a arquitetura**. São Paulo: Casac Naify, 2006. p. 443–461.

NORONHA, E. L. **As crianças perambulantes-trabalhadoras, trabalhadoras-perambulantes nas feiras de Manaus: um olhar a partir da Sociologia da Infância**. Tese de Doutorado em Estudos das Crianças—Braga, Portugal: Universidade do Minho, 2011. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/13180>

PAIVA, G. J. DE. Identidade psicossocial e pessoal como questão contemporânea. **Psico**, v. 38, n. 1, p. 77–84, 2007. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5161517>

PAPALIA, D.; FELDMAN, R. **Desenvolvimento humano**. 12. ed. Porto Alegre, RS: AMGH EDITORA LTDA, 2013.

PATO, C. M. L.; TAMAYO, Á. A escala de comportamento ecológico: desenvolvimento e validação de um instrumento de medida. **Estudos de psicologia**, v. 11, n. 3, p. 289–296, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/epsic/v11n3/06.pdf>

PAYNE, P. G. Moral spaces, the struggle for an intergenerational environmental ethics and the social ecology of families: An ‘other’ form of environmental education.

**Environmental Education Research**, v. 16, n. 2, p. 209–231, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13504620903580545>

PENG, J. et al. The influence of place identity on perceptions of landscape change: Exploring evidence from rural land consolidation projects in Eastern China. **Land Use Policy**, v. 99, p. 104891, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.landusepol.2020.104891>

PENG, J.; STRIJKER, D.; WU, Q. Place identity: how far have we come in exploring its meanings? **Frontiers in psychology**, v. 11, p. 1–19, 2020. Disponível em: [10.3389/fpsyg.2020.00294](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00294)

PEREIRA, H. DOS S. A dinâmica da paisagem socioambiental das várzeas do rio Solimões- Amazonas. In: FRAXE, T. DE J. P.; PEREIRA, H. DOS S.; WITKOSKI, A. C. (Eds.). **Comunidades ribeirinhas amazônicas: Modos de vida e uso dos recursos naturais**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2007. p. 11–32.

PEREIRA, L. A. G.; CORREIA, I. S.; OLIVEIRA, A. P. DE. Geografia fenomenológica: espaço e percepção. **CAMINHOS DE GEOGRAFIA - revista on line**, v. 11, p. 173–178, 2010. Disponível em: <http://www.ig.ufu.br/revista/caminhos.html>

PEREIRA, M. S. **Navegar é preciso - A lógica e a simbólica dos usos socioambientais do Rio**. Tese de doutorado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia—Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2015. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/4730>

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. São Paulo: LTC, 1982.

PIAGET, J. **A construção do real na criança**. São Paulo: Ática Editora, 1996.

PINHEIRO, J. Q.; ELALI, G. A.; FERNANDES, O. S. Observando a interação pessoa-ambiente: vestígios ambientais e mapeamento comportamental. In: PINHEIRO, J. Q.; GÜNTHER, H. (Eds.). **Métodos de pesquisa nos estudos pessoa-ambiente**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008. p. 75–104.

PINHEIRO, L. V. DE S. **Rompendo cercas, construindo saberes: trabalho agroecológico, vivência e (re) significações nas relações com o lugar**. Tese de Doutorado em Psicologia—Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/27190>

PINTO, M. A infância como construção social. In: PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (Eds.). **As crianças: Contextos e identidades**. Braga: Universidade do Minho, 1997. p. 33–73.

PIRES, F. Ser adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica. **Revista de Antropologia**, v. 50, n. 1, p. 225–270, 2007a. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-77012007000100006>

PIRES, F. **Quem tem medo de mal-assombro? Religião e Infância no semiárido nordestino**. Tese de doutorado em Antropologia Social—Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2007b. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=84129](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=84129)

PIRES, F. Pesquisando crianças e infância: abordagens teóricas para o estudo das (e com as) crianças. **Cadernos de campo, São Paulo**, n. 17, p. 133–151, 2008.

PIRES, F. O que as crianças podem fazer pela antropologia? **Horizontes Antropológicos**, v. 16, n. 34, p. 137–157, 2010. Disponível em: [10.1590/s0104-71832010000200007](https://doi.org/10.1590/s0104-71832010000200007)

POL, E. The theoretical background of the city-identity-sustainability network. **Environment and behavior**, v. 34, n. 1, p. 8–25, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0013916502034001002>

PRETTY, G. H.; CHIPUER, H. M.; BRAMSTON, P. Sense of place amongst adolescents and adults in two rural Australian towns: The discriminating features of place attachment, sense of community and place dependence in relation to place identity. **Journal of environmental psychology**, v. 23, n. 3, p. 273–287, 2003. Disponível em: [10.1016/S0272-4944\(02\)00079-8](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(02)00079-8)

PRISZKULNIK, L. A criança sob a ótica da psicanálise: algumas considerações. **Psic: revista da Vetor Editora**, v. 5, n. 1, p. 72–77, 2004. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1676-73142004000100009&script=sci\\_abstract&tlng=en](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1676-73142004000100009&script=sci_abstract&tlng=en)

PROSHANSKY, H. M.; FABIAN, A. K. The Development of Place Identity in the Child. In: WEINSTEIN, C. S.; DAVID, T. G. (Eds.). **Spaces for Children**. Berlin: Springer, 2012. p. 21–40.

PROSHANSKY, H. M.; FABIAN, A. K.; KAMINOFF, R. Place-identity: Physical world socialization of the self. **Journal of environmental psychology**, v. 3, n. 1, p. 57–83, 1983. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(83\)80021-8](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(83)80021-8)

PROUT, A. Reconsiderando a nova sociologia da infância. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, p. 729–750, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n141/v40n141a04>

QUINTON, H. E. W. **Places that matter: an exploration of adolescents' valued places, spaces and nature connections**. Doctor of Philosophy—Lismore: Southern Cross University, 2015. Disponível em: [https://researchportal.scu.edu.au/discovery/fulldisplay/alma991012821590802368/61SCU\\_INST:Research Repository](https://researchportal.scu.edu.au/discovery/fulldisplay/alma991012821590802368/61SCU_INST:Research Repository)

QVORTRUP, J. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 2, p. 631–644, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n2/a14v36n2>

QVORTRUP, J. Nove teses sobre a "infância como um fenômeno social. **Pro-Posições**, v. 22, p. 199–211, 2011. Disponível em: [10.1590/S0103-73072011000100015](https://doi.org/10.1590/S0103-73072011000100015)

QVORTRUP, J. Visibilidades das crianças e da infância. **Linhas críticas**, v. 20, n. 41, p. 23–42, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1935/193530606003.pdf>

RAMALHO, E. E. et al. Ciclo hidrológico nos ambientes de várzea da reserva de desenvolvimento sustentável Mamirauá – Médio rio Solimões, período de 1990 a 2008. **Scientific Magazine UAKARI**, v. 5, n. 1, p. 61–87, 2010.

RAMOS, A. C. A construção social da infância: idade, gênero e identidades infantis. **Revista Feminismos**, v. 1, n. 3, 2013. Disponível em: <http://orbilu.uni.lu/handle/10993/26082>

RATCLIFFE, E.; KORPELA, K. M. Time-and self-related memories predict restorative perceptions of favorite places via place identity. **Environment and Behavior**, v. 50, n. 6, p. 690–720, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0013916517712002>

RAYMUNDO, L. DOS S.; KUHNEN, A.; SOARES, L. B. Mapeamento comportamental: observação de crianças no parque da pré-escola. **Paidéia**, v. 21, p. 431–435, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2011000300016>

RESTALL, B.; CONRAD, E. A literature review of connectedness to nature and its potential for environmental management. **Journal of environmental management**, v. 159, p. 264–278, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jenvman.2015.05.022>

REZENDE, M. G. G. **Terras, florestas e águas de trabalho na Ilha do Careiro: Território, governança isomórfica e gestão cibernética camponesa**. Tese de doutorado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia—Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2018. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6301>

RIBEIRO, R. I. Finitude, mutações e gozo. **Ciência e Cultura**, v. 54, n. 2, p. 24–26, 2002. Disponível em: [http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0009-67252002000200022](http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252002000200022)

RIEGER, A. **Imagens do baixo São Francisco: a percepção da paisagem na construção da identidade da população ribeirinha**. Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente—Aracaju: Universidade Federal de Sergipe, 2001.

ROAZZI, A. Categorização, formação de conceitos e processos de construção de mundo: Procedimento de classificações múltiplas para o estudo de sistemas conceituais e sua forma de análise através de métodos de análise multidimensionais. **Cadernos de Psicologia**, v. 1, p. 1–27, 1995. Disponível em: <https://goo.gl/iFtY8I>

ROCHA SILVA, J. G. DA. **Os canoeiros no ambiente urbano-fluvial: Entre o Porto da Ceasa e Careiro da Várzea**. Dissertação de Mestrado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia—Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2010. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/2569>

ROKEACH, M. **Crenças, Atitudes e Valores: Uma teoria da organização e mudança**. Tradução: Ângela Maria Magnan Barbosa. Rio de Janeiro: Interciência, 1981.

- ROSA, D. da C. C. B.; HIGUCHI, M. I. G.; ROAZZI, A. Attachment to the Amazon Rainforest: Constitutive Aspects and their Predictors. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 31, p. 1–9, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-4327e3128>
- ROSADO-NUNES, M. J. Gênero e religião. **Revista Estudos Feministas**, v. 13, n. 2, p. 363–365, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ref/v13n2/26888.pdf>
- ROSADO-NUNES, M. J. Introdução. In: ROSADO-NUNES, M. J. (Ed.). **Gênero, feminismo e religião: Sobre um campo em constituição**. 1. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2015. p. 7–18.
- ROUSSEAU, J. J. **Emilio ou Da educação**. São Paulo: EDIPRO, 2017.
- SABINO, E. C.; FARIA, N. R. **First cases of coronavirus disease (Covid-19) in Brazil, South America**. Disponível em: <<<http://virological.org/t/first-cases-of-coronavirus-disease--covid-19-in-brazil-south-america-2-genomes-3rd-march2020/409>>>. Acesso em: 5 mar. 2020.
- SAID, I. Affordances of Nearby Forest and Orchard on Children’s Performances. **Asian Journal of Environment-Behaviour Studies**, v. 2, n. 3, p. 13–23, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.21834/aje-bs.v2i3.184>
- SANOFF, H. **Visual Research Methods in Design (Routledge Revivals)**. [s.l.]: Routledge, 2016.
- SANTO AGOSTINHO. **Confissões**. Tradução: Maria Luiza Jardim Amarante. São Paulo: Paulus, 1997.
- SANTOS, M. A. DOS; GOMES, W. B. Self dialógico: teoria e pesquisa. **Psicologia em estudo. Maringá**, v. 15, p. 353–361, 2010. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722010000200014](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722010000200014)
- SARBIN, T. R. Place identity as a component of self: An addendum. **Journal of Environmental Psychology**, v. 3, p. 337–342, 1983. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(83\)80036-X](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(83)80036-X)
- SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. (Eds.). **Crianças e miúdos: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação**. Porto, Portugal: Edições Asa, 2004. p. 9–34.
- SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 91, p. 361–378, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a03v2691>
- SARMENTO, M. J. Visibilidade social e estudo da infância. In: SARMENTO, M. J.; VASCONCELLOS, V., M. R. (Eds.). **Infância (in) visível**. Araraquara: Junqueira & Martin, 2007.
- SARRIERA, J. C. et al. Bem-estar pessoal de pais e filhos e seus valores aspirados. **Aletheia**, n. 37, p. 91–104, 2012. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-03942012000100007](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942012000100007)

- SARTOR, A. **‘Children in place’: A phenomenography of children’s understandings of place, identity in place and looking after place.** Doctor of Philosophy - Sydney School of Education and Social Work Faculty of Arts and Social Sciences—Sydney: University of Sydney, 2018. Disponível em: <https://ses.library.usyd.edu.au/handle/2123/18804>
- SASAKI, K. A contribuição da geografia humanística para a compreensão do conceito de identidade de lugar. **RDE- Revista de Desenvolvimento Econômico**, n. 22, p. 112–120, 2010. Disponível em: <https://revistas.unifacs.br/index.php/rde/article/viewFile/1524/1212>
- SAVOLAINEN, K. More Time Children Spend in Nature During Preschool Is Associated with a Greater Sense of Responsibility for Nature: A Study in Finland. **Ecopsychology**, v. 13, p. 1–11, jul. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1089/eco.2021.0006>
- SCANNELL, L.; GIFFORD, R. The relations between natural and civic place attachment and pro-environmental behavior. **Journal of environmental psychology**, v. 30, n. 3, p. 289–297, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2009.09.006>
- SCAVONE, L. Religiões, gênero e feminismo. **Rev Estudos da Religião**, v. 2, n. 4, p. 1–8, 2008. Disponível em: [https://www.pucsp.br/rever/rv4\\_2008/t\\_scavone.pdf](https://www.pucsp.br/rever/rv4_2008/t_scavone.pdf)
- SCHNEIDER, J.; SCHAAL, S. Location-based smartphone games in the context of environmental education and education for sustainable development: fostering connectedness to nature with Geogames. **Environmental Education Research**, v. 24, n. 11, p. 1597–1610, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13504622.2017.1383360>
- SCHOR, T. et al. Apontamentos metodológicos sobre o estudo de cidades e de rede urbana no Estado do Amazonas, Brasil. **PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do curso de Ciências Sociais da UNIFAP**, v. 9, n. 1, p. 09–35, 2016. Disponível em: [10.18468/pracs.2016v9n1.p09-35](https://doi.org/10.18468/pracs.2016v9n1.p09-35)
- SCHULTZ, P.; TABANICO, J. Self, Identity, and the Natural Environment: Exploring Implicit Connections With Nature1. **Journal of Applied Social Psychology**, v. 37, n. 6, p. 1219–1247, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2007.00210.x>
- SCHULTZ, P. W. et al. Implicit connections with nature. **Journal of environmental psychology**, v. 24, n. 1, p. 31–42, 2004. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(03\)00022-7](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(03)00022-7)
- SCHULTZ, P. W.; KAISER, F. G. Promoting Pro-Environmental Behavior. In: CLAYTON, S. D. (Ed.). **The Oxford Handbook of Environmental and Conservation Psychology**. New York: Oxford University Press, 2012. p. 556–580.
- SCHWEICKARDT, K. H. S. C. Estado, território e sujeitos sociais emergentes na Amazônia: Algumas reflexões a partir do médio Rio Juruá. In: ESTERCI, N.; JÚNIOR, H. A. DE S.; TEISSERENC, M. J. DA S. A. (Eds.). **Territórios socioambientais em construção na Amazônia brasileira**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2014. p. 277–306.
- SIFUENTES, T. R.; DESSEN, M. A.; OLIVEIRA, M. C. S. L. DE. Desenvolvimento humano: desafios para a compreensão das trajetórias probabilísticas. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 23, p. 379–385, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722007000400003>

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualitas Revista Eletrônica**, v. 16, n. 1, 2015. Disponível em: <http://revista.uepb.edu.br/index.php/qualitas/article/view/2113>

SILVA, A. T. **Da lamparina a lâmpada: Estudo das transformações socioculturais e ambientais na comunidade São Francisco da Costa Terra Nova, Careiro da Várzea (AM)**. Dissertação de Mestrado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia—Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2017. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6977>

SIMMEL, G. A metrópole e a vida mental. In: VELHO, O. G. (Ed.). **O fenômeno urbano**. Textos básicos de Ciências Sociais. Tradução: Sérgio Marques Reis. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1973. p. 11–25.

SIMÕES, C. M. A. **O ambiente urbano e a formação da criança**. São Paulo: Aleph, 2004.

SIOLI, H. 50 anos de pesquisas em limnologia na Amazônia. **Acta Amaz. Manaus**, v. 36, n. 3, p. 287–298, 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0044-59672006000300001&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0044-59672006000300001&lng=en&nrm=iso)

SIROTA, R. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de pesquisa**, n. 112, p. 7–31, 2001. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0100-15742001000100001&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0100-15742001000100001&script=sci_abstract&tlng=pt)

SOUZA, M. L. DE; GOMES, W. B. Aspectos históricos e contemporâneos na investigação do self. **Memorandum: Memória e História em Psicologia**, v. 9, p. 78–90, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/memorandum/article/view/6748>

SOUZA FILHO, M. L. Relações entre aprendizagem e desenvolvimento em Piaget e em Vygotsky: dicotomia ou compatibilidade? **Revista Diálogo Educacional**, v. 8, n. 23, p. 265–275, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189117303016.pdf>

SPELLER, G. M. **A Community in Transition: a longitudinal study of place attachment and identity processes in the context of an enforced relocation**. Doctor of Philosophy—Surrey: University of Surrey, 2000.

SPELLER, G. M. A importância da vinculação aos lugares. In: SOCZKA, L. (Ed.). **Contextos Humanos e Psicologia Ambiental**. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2005. p. 133–167.

SPELLER, G. M.; LYONS, E.; TWIGGER-ROSS, C. A community in transition: The relationship between spatial change and identity processes. **Social psychological review**, v. 4, n. 2, p. 39–58, 2002. Disponível em: <http://epubs.surrey.ac.uk/2114/1/RevisedSPR.pdf>

SPELLER, G. M.; TWIGGER-ROSS, C. L. Cultural and social disconnection in the context of a changed physical environment. **Geografiska Annaler: Series B, Human**

- Geography**, v. 91, n. 4, p. 355–369, 2009. Disponível em:  
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1111/j.1468-0467.2009.00327.x>
- STECANELA, N. O cotidiano como fonte de pesquisa nas ciências sociais. **Conjectura**, v. 14, n. 1, p. 63–75, 2009. Disponível em:  
<https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/cotidiano.pdf>
- STEDMAN, R. C. Toward a social psychology of place: Predicting behavior from place-based cognitions, attitude, and identity. **Environment and behavior**, v. 34, n. 5, p. 561–581, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0013916502034005001>
- STEFFEN, W. et al. The Anthropocene: conceptual and historical perspectives. **Philosophical Transactions of the Royal Society A: Mathematical, Physical and Engineering Sciences**, v. 369, n. 1938, p. 842–867, 2011. Disponível em:  
<https://doi.org/10.1098/rsta.2010.0327>
- STERNBERG, H. O. **A água e o homem na Várzea do Careiro**. 2. ed. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1998.
- SYNNOTT, A. Little angels, little devils: a sociology of children. **Canad. Rev. Soc. & Anth.**, v. 20, p. 45–62, 1983. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1755-618X.1983.tb00890.x>
- SZYMANSKI, H. Práticas educativas familiares: a família como foco de atenção psidoeducacional. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 21, n. 2, p. 5–16, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2004000200001>
- TAJFEL, H. **Human groups and social categories: Studies in social psychology**. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.
- TEIXEIRA, G. K. M. D. **Ambiente Degradado e Infância Vulnerável: apropriação, uso e significação das crianças sobre a Lagoa da Francesa em Parintins/AM**. Dissertação de Mestrado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia—Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2015. Disponível em:  
<https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/4703>
- TIAGO, E. R. **Ambiente Flutuante: Os significados e identidade de lugar de moradores de casas flutuantes**. Dissertação de mestrado em Psicologia—Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2014. Disponível em:  
<https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/3931>
- TOCANTINS, L. **O rio comanda a vida**. 9. ed. Manaus: Editora Valer, 2000.
- TÖNNIES, F. Comunidade e sociedade como entidades típico-ideais. In: FERNANDES, F. (Ed.). **Comunidade e sociedade: leituras sobre problemas conceituais, metodológicos e de aplicação**. São Paulo: Editora Nacional e Editora da USP, 1973. p. 96–116.
- TONUCCI, F. O direito de brincar: uma necessidade para as crianças, uma potencialidade para a escola e a cidade. **Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista –Bahia**, v. 16, n. 40, p. 234–257, set. 2020. Disponível em:  
<https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i40.6897>

TOREN, C. **Mind, materiality and history. Explorations in fijian ethnography.** London/New York: Routledge, 1999.

TOREN, C. A matéria da imaginação: o que podemos aprender com as ideias das crianças fijianas sobre suas vidas como adultos. **Horizontes Antropológicos**, v. 16, n. 34, p. 19–48, 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832010000200002>

TUAN, Y.-F. Espaço, tempo, lugar: um arcabouço humanista. **Geograficidade**, v. 1, n. 1, p. 4–15, 2011.

TUAN, Y.-F. **Topofilia - Um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente.** Londrina: Eduel, 2012.

TUAN, Y.-F. **Espaço e lugar - A perspectiva da experiência.** Londrina: Eduel, 2013.

TUAN, Y.-F. Lugar: Uma perspectiva experiencial. **Geograficidade**, v. 8, n. 1, p. 4–15, 2018. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7335219>

TUGURIAN, L. P.; CARRIER, S. J. Children's environmental identity and the elementary science classroom. **The Journal of Environmental Education**, v. 48, n. 3, p. 143–153, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00958964.2016.1191415>

TWIGGER ROSS, C.; BONAIUTO, M.; BREAKWELL, G. M. Identity theories and environmental psychology. In: BONNES, M.; LEE, T. R. (Eds.). **Psychological Theories For Environmental Issues.** London: Routledge, 2003. p. 203–234.

TWIGGER ROSS, C.; UZZELL, D. Place and identity processes. **Journal of Environmental Psychology**, v. 16, p. 205–220, 1996. Disponível em: <https://doi.org/10.1006/jevp.1996.0017>

URQUHART, J.; ACOTT, T. Constructing 'TheStade': Fishers' and non-fishers' identity and place attachment in Hastings, south-east England. **Marine Policy**, v. 37, p. 45–54, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1016/j.marpol.2012.04.004>

UZZELL, D. L. Creating place identity through heritage interpretation. **International Journal of Heritage Studies**, v. 1, n. 4, p. 219–228, 1996. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13527259608722151>

UZZELL, D.; POL, E.; BADENES, D. Place Identification, Social Cohesion and Environmental Sustainability. **Environment and Behavior**, n. 34, p. 26–53, 2002. Disponível em: [10.1177/0013916502034001003](https://doi.org/10.1177/0013916502034001003)

VAN ANDEL, J. Places children like, dislike, and fear. **Children's Environments Quarterly**, v. 17, p. 24–31, 1990a. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/41514756>

VASKE, J. J.; KOBRIN, K. C. Place attachment and environmentally responsible behavior. **The Journal of Environmental Education**, v. 32, n. 4, p. 16–21, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00958960109598658>

VYGOTSKY, L. S. O significado histórico da crise da Psicologia. Uma investigação metodológica. In: **Teoria e método em psicologia.** Tradução: Claudia Berliner. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p. 203–420.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WAGLEY, C. **Uma comunidade amazônica - Estudo do homem nos trópicos**. São Paulo: Companhia editora nacional, 1957.

WAGLEY, C. O estudo das comunidades amazônicas. **Atas do Simpósio sobre a Biota Amazônica**, v. 2, p. 41–55, 1967.

WATANABE, P. **Brasil registra mais de 3.000 mortes pela Covid em 24 horas, e pandemia segue descontrolada**. Jornalístico. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2021/03/brasil-registra-mais-de-3000-mortes-pela-covid-em-24-horas-e-pandemia-segue-descontrolada.shtml>>. Acesso em: 25 mar. 2021.

WESTER-HERBER, M. Underlying concerns in land-use conflicts—the role of place-identity in risk perception. **Environmental Science & Policy**, v. 7, n. 2, p. 109–116, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.envsci.2003.12.001>

WHITROW, G. J. **O que é tempo? Uma visão clássica sobre a natureza do tempo**. Tradução: Maria Ignez Duque Estrada. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

WHYTE, A. V. T. **Guidelines for fields studies in environmental perception**. Paris: UNESCO, 1977.

WINDHORST, E.; WILLIAMS, A. Growing Up, Naturally: The Mental Health Legacy of Early Nature Affiliation. **Ecopsychology**, v. 7, n. 3, p. 115–125, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1089/eco.2015.0040>

WIRTH, L. Delineamento e problemas da comunidade. In: FERNANDES, F. (Ed.). **Comunidade e sociedade: leituras sobre problemas conceituais, metodológicos e de aplicação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1973. p. 82–95.

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

WU, F. et al. A new coronavirus associated with human respiratory disease in China. **Nature**, v. 579, n. 7798, p. 265–269, 1 mar. 2020. Disponível em: [10.1038/s41586-020-2008-3](https://doi.org/10.1038/s41586-020-2008-3)

ZACARIAS, E. F. J. **Vínculo com a natureza em pais-mães e suas implicações no comportamento parental**. Dissertação de Mestrado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia—Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2018. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6220>

ZACARIAS, E. F. J.; HIGUCHI, M. I. G. Relação pessoa-ambiente: caminhos para uma vida sustentável. **Interações (Campo Grande)**, v. 18, n. 3, p. 121–129, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0013916512451901>

ZACARIAS, E. F. J.; HIGUCHI, M. I. G. Panorama dos estudos sobre identidade de lugar. **Novos Cadernos NAEA**, v. 24, n. 1, p. 57–72, abr. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0013916512451901>

ZELENSKI, J. M.; NISBET, E. K. Happiness and feeling connected the distinct role of nature relatedness. **Environment and Behavior**, v. 46, n. 1, p. 3–23, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0013916512451901>

## APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Pais/Responsáveis

### Prezado(a) mãe/pai:

Ao cumprimentar o(a) senhor(a), lhe convido para autorizar seu/sua filho/a a participar da pesquisa “**Ambiente e identidades amazônicas: Aspectos da formação da identidade de lugar em crianças**”, de responsabilidade da pesquisadora **Elisa Ferrari Justulin Zacarias** doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia, da Universidade Federal do Amazonas (PPG-CASA/UFAM) localizado no Setor Sul do Campus Universitário no Centro de Ciências do Ambiente, no endereço: Av. General Rodrigo Otávio Jordão Ramos, 3000 – Coroado, pelo telefone (92) 3305-1181 Ramal 4068 ou 4069, e-mail: [ppgcasa@ufam.edu.br](mailto:ppgcasa@ufam.edu.br) ou, [elisa.justulin@gmail.com](mailto:elisa.justulin@gmail.com), e de sua orientador **Prof. Dra. Maria Inês Gasparetto Higuchi** no mesmo endereço citado acima ou pelo e-mail: [higuchi.mig@gmail.com](mailto:higuchi.mig@gmail.com).

Esta pesquisa tem como objetivo compreender as implicações da relação criança-ambiente na constituição de sua identidade de lugar. Para tanto, tem como objetivos específicos: caracterizar o cotidiano da criança a partir da relação com o ambiente ribeirinho da várzea; identificar o uso social dos espaços pelas crianças; analisar aspectos de apego ao lugar entre as crianças moradoras.

Informamos que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos que estão ligados a danos físicos, psíquicos, morais, intelectuais, sociais, culturais ou espirituais. Nesta pesquisa pode ocorrer cansaço ou aborrecimento ao responder questionários, bem como, desconforto ou constrangimento durante a gravação de áudio. A fim de minimizar tais riscos, foi adotado técnicas lúdicas, interativas e de acordo com as habilidades da criança. Contudo, caso alguma questão do roteiro de entrevista remeta a situações e acontecimentos que lhe tenham causado algum dano ou elemento potencializador, os responsáveis por essa pesquisa se comprometem em imediatamente encaminhar os sujeitos a profissionais e instituições capacitadas para sua plena recuperação e assistência integral.

Comprometo-me ainda a assegurar o direito a indenizações e cobertura material para reparação de qualquer dano, causado pela pesquisa ao participante da pesquisa ou de seu acompanhante, quando for necessário. Que serão imediatamente verificados pelos responsáveis da pesquisa e providenciadas a reparação dos danos. (Resolução CNS nº 466 de 2012, IV.3.h, IV.4.c e V.7).

A participação do/a seu/sua filho/a envolverá inicialmente uma familiarização com as crianças e um acompanhamento para observar os locais que elas escolhem para brincar ou realizar outras tarefas durante a semana e fim de semana. Depois se seguirão algumas entrevistas e atividades para melhor caracterizar esse desenvolvimento infante-juvenil. A entrevista será áudio-gravada, para melhor fidelidade das respostas dadas. A gravação só será realizada se houver seu consentimento e de seu/sua filho(a). Informo ainda que os resultados da pesquisa serão analisados e divulgados apenas com fins acadêmicos e a identidade dos participantes será mantida em sigilo e anonimato.

Lembro que a participação da criança na pesquisa é voluntária, por isso não terá nenhuma despesa e também não receberá pagamento em troca. Como a aplicação das

técnicas ocorrerá em período escolar, seu/sua filho(a) não terá despesas de transporte ou alimentação. Para a aplicação de técnicas que exigem material específico (como lápis de cor, folha sulfite, por exemplo) a pesquisadora os fornecerá. De tal forma, não haverá qualquer ônus ao participante.

As questões não apresentam teor de ameaça nem constrangimento de nenhuma ordem. Serão respondidas as perguntas que a criança souber e quiser responder, além disso, o/a senhor(a) terá total liberdade de pedir explicações a pesquisadora caso não compreenda o sentido de alguma técnica a ser empregada. Mesmo após a sua autorização, você e a criança têm o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa independente do motivo e sem qualquer prejuízo a sua pessoa. Como toda pesquisa científica, o nome do/a seu/sua filho/a não será divulgado de modo a garantir o anonimato. As informações adquiridas serão utilizadas para estudos acadêmicos e contribuirão para propostas de políticas públicas de promoção a qualidade de vida das famílias.

Se você tiver qualquer dúvida ou quiser saber qualquer informação mais detalhada pode entrar em contato comigo, através do endereço e número de telefone acima mencionado ou, poderá entrar em contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFAM**, na Rua Teresina, 495, Adrianópolis, Manaus-AM, telefone (92) 3305-1181, ramal 2004, email: [cep@ufam.edu.br](mailto:cep@ufam.edu.br)

---

### CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_ entendi o que a pesquisa “Ambiente e identidades amazônicas: Aspectos da formação da identidade de lugar em crianças” vai fazer e autorizo meu/minha filho(a) a participar. Afirmo que me foi entregue uma cópia desse documento.

Data \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora

\_\_\_\_\_  
Assinatura da orientadora

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável pela criança



Impressão do polegar, caso não  
saiba assinar

Querida criança:

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “**Ambiente e identidades amazônicas: Aspectos da formação da identidade de lugar em crianças**”, de responsabilidade da pesquisadora **Elisa Ferrari Justulin Zacarias** doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia, da Universidade Federal do Amazonas (PPG-CASA/UFAM) localizado no Setor Sul do Campus Universitário no Centro de Ciências do Ambiente, no endereço: Av. General Rodrigo Otávio Jordão Ramos, 3000 – Coroado, pelo telefone (92) 3305-1181 Ramal 4068 ou 4069, e-mail: [ppgcasa@ufam.edu.br](mailto:ppgcasa@ufam.edu.br) ou, [elisa.justulin@gmail.com](mailto:elisa.justulin@gmail.com), e de sua orientadora **Prof. Dra. Maria Inês Gasparetto Higuchi** no mesmo endereço citado acima ou pelo e-mail: [higuchi.mig@gmail.com](mailto:higuchi.mig@gmail.com).

Seus pais permitiram que você participe dessa pesquisa. Quero compreender as implicações da relação criança-ambiente na constituição da identidade de lugar na Comunidade São Francisco, Careiro da Várzea- AM. Para tanto, preciso saber as atividades que você faz no seu dia-a-dia; os lugares que você costuma frequentar e quais atividades você faz na Comunidade São Francisco e analisar o quanto você gosta, ou não, de viver na comunidade.

Sua participação será realizada através acompanhamento para observar os locais que você escolhe para brincar ou realizar outras tarefas durante a semana e fim de semana. Depois, farei uma entrevista para melhor caracterizar essas atividades. A entrevista será áudio-gravada, se você deixar.

Nesta pesquisa você pode sentir cansaço ao responder questionários, ou ficar envergonhado durante a gravação de áudio. Para evitar que isso aconteça, foi escolhido técnicas de pesquisas divertidas, de acordo com suas habilidades. Se mesmo assim, você se sentir incomodado comprometo-me em te encaminhar para pessoas que possam lhe ajudar.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. A pesquisa será feita E. M. Professora Francisca Góes dos Santos, onde as crianças terão total autonomia para falar e ajudar na construção dos métodos que organizam essa pesquisa. Para isso, será realizado desenhos, entrevista e rodas de conversa. Todos esses procedimentos são considerados seguros.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram. Se você tiver alguma dúvida, pode me perguntar. Seu pai/sua mãe possui meu endereço e telefone.

**ASSENTIMENTO PÓS INFORMADO**

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa “**Ambiente e identidades amazônicas: Aspectos da formação da identidade de lugar em crianças**”. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e ninguém ficará bravo. A pesquisadora tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Careiro da Várzea, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora

\_\_\_\_\_  
Assinatura da criança



Impressão do polegar, caso não  
saiba assinar

## APÊNDICE C- Protocolo de pesquisa 1ª Fase

### I- Identificação (entrevista)

Para iniciar, gostaria de te conhecer um pouco mais...

Idade: \_\_\_\_\_

Estou no \_\_\_\_\_ ano na escola

Com quem você mora? \_\_\_\_\_

Sou:



Moro há \_\_\_\_\_ anos na Comunidade São Francisco.

### II- Conhecendo o lugar (entrevista)

Gostaria que você falasse sobre o que pensa. Lembre-se não há certo ou errado, a sua opinião é o que importa.

- Cite 3 lugares que você acha mais *legal* aqui na comunidade São Francisco.

--	--	--

- Cite 3 lugares que você acha mais *chato* aqui na comunidade São Francisco.

--	--	--

- Cite 3 lugares que você acha mais *perigoso* aqui na comunidade São Francisco.

--	--	--

## APÊNDICE D - Protocolo de pesquisa 2ª Fase/ Desenho

### I- Identificação

Para iniciar, gostaria de te conhecer um pouco mais...

Idade: \_\_\_\_\_

Com quem você mora? \_\_\_\_\_

Sou:



### II – Instrução para o desenho

Instrução: “Desenhe o seu lugar favorito na comunidade”.

### III-Roteiro entrevista sobre desenho:

- Conte para mim o que você desenhou;
- Você vai até esse lugar sozinho ou, com amigos?
- Qual a frequência que você vai para lá?
- Por que esse é seu lugar favorito?
- O que costuma acontecer ali?
- Como você se sente quando está ali?
- Qual a melhor coisa de lá?

## APÊNDICE E - Protocolo de pesquisa 2ª Fase/Entrevista

### I- Identificação

Para iniciar, gostaria de te conhecer um pouco mais...

Idade: \_\_\_\_\_

Com quem você mora? \_\_\_\_\_

Sou:



### II- A vida na comunidade

- Imagine que uma criança que mora no Sul do país vai se mudar para a comunidade São Francisco. O que você gostaria de contar para ela, sobre viver aqui?
- O que você gostaria que tivesse na comunidade, que ainda não tem?
- Você costuma ir a Manaus? Gosta?
- Você prefere andar na cidade ou na floresta?
- É seguro andar na floresta?
- Você prefere a época de cheia ou seca?
- Quais atividades você costuma fazer com os adultos?
- O que você costuma fazer em casa?
- Você já ouviu falar na palavra ribeirinho? E em caboclo? O que significa?
- Ser ribeirinho ou Caboclo é ser diferente? Como assim?

### III – O que eu penso e sinto

Responda cada frase de acordo como você geralmente se sente. É muito importante que você responda sinceramente com base no seu julgamento, não existem respostas certas ou erradas.

➤ Questões sobre Apego ao Lugar

1. A Comunidade São Francisco é o melhor lugar do mundo para se viver.

( ) Discordo plenamente ( ) Discordo ( ) Indiferente ( ) Concordo ( ) Concordo Plenamente

2. Eu acho chato ouvir as histórias que os mais velhos contam sobre a comunidade.

( ) Discordo plenamente ( ) Discordo ( ) Indiferente ( ) Concordo ( ) Concordo Plenamente

3. Sou muito apegado à Comunidade São Francisco.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

4. As amizades que eu tenho na Comunidade São Francisco são muito importantes.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

5. Eu tenho orgulho da comunidade.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

6. Eu prefiro morar numa comunidade longe do rio e de igarapés.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

7. Eu me sinto seguro aqui nessa comunidade.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

8. Eu adoraria que minha família morasse na cidade.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

9. Defendo a comunidade quando alguém a crítica.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

➤ Questões sobre práticas ambientais

1. Eu acho certo pegar bichinhos do mato para criar em casa.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

2. Eu ajudo a separar o lixo em casa para ser reciclado.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

3. Eu penso que as pessoas têm mais direito de viver do que os animais.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

4. Eu cuido das plantas que crescem perto de casa.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

5. Eu acho que deveria ter moto para ir à escola todo dia.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

6. Eu ficaria triste se as plantas e os animais que vivem na comunidade desaparecessem.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

7. Eu acho que deveria ter mais estradas na floresta para chegar até aqui.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

8. Eu amo estar perto da natureza, no meio da floresta, nos rios.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

9. Eu acho que não tem nada de mal caçar animais da floresta.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

10. Eu nunca rasgo as páginas do caderno para fazer rascunho.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

11. Eu acho certo usar fertilizantes artificiais na horta de casa.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

12. Eu acho que a natureza existe para servir os seres humanos.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

13. Acho que usar barco com motor a diesel é prejudicial ao ambiente.

Discordo plenamente  Discordo  Indiferente  Concordo  Concordo  
Plenamente

**APÊNDICE F – *Corpus* analítico**

<b>Ordem</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano publicação</b>	<b>Título do trabalho</b>	<b>DOI/ ISSN</b>
1	PROSHANSKY, FABIAN, KAMINOFF	1983	Place-identity: physical world socialization of the self	<a href="https://doi.org/10.1016/S0272-4944(83)80021-8">https://doi.org/10.1016/S0272-4944(83)80021-8</a>
2	SARBIN	1983	Place identity as a component of self: an addendum	<a href="https://doi.org/10.1016/S0272-4944(83)80036-X">https://doi.org/10.1016/S0272-4944(83)80036-X</a>
3	PROSHANSKY, FABIAN	1987	The Development of Place Identity in the Child	Não disponível
4	PETERSON	1988	Local Symbols and Place Identity: Tucson and Albuquerque	<a href="https://doi.org/10.1016/S0272-4944(89)80038-6">https://doi.org/10.1016/S0272-4944(89)80038-6</a>
5	KORPELA	1989	Place-identity as a product of environmental self-regulation	<a href="https://doi.org/10.1016/S0272-4944(05)80078-7">https://doi.org/10.1016/S0272-4944(05)80078-7</a>
6	LALLI	1992	Urban-related identity: theory, measurement, and empirical findings	ISSN: 0038-0253
7	CUBA, HUMMON	1993	A place to call home: Identification With Dwelling, Community, and Region	<a href="https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1298(199608)6:3&lt;157::AID-CASP367&gt;3.0.CO;2-W">https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1298(199608)6:3&lt;157::AID-CASP367&gt;3.0.CO;2-W</a>
8	HULL, LAM, VIGO	1994	Place identity: symbols of self in the urban fabric	<a href="https://doi.org/10.1006/jevp.1996.0017">https://doi.org/10.1006/jevp.1996.0017</a>
9	BONAIUTO; BREAKWELL; CANO	1996	Identity Processes and Environmental Threat: the Effects of Nationalism and Local Identity upon Perception of Beach Pollution	<a href="https://doi.org/10.1080/13527259608722151">https://doi.org/10.1080/13527259608722151</a>
10	TWIGGER ROSS; UZZELL	1996	Place and identity processes	<a href="https://doi.org/10.1006/jevp.1996.0037">https://doi.org/10.1006/jevp.1996.0037</a>
11	UZZELL	1996	Creating Place Identity Through Heritage Interpretation	Não disponível
12	DEVINE-WRIGHT; LYONS	1997	Remembering pasts and representing places: The construction of national identities in Ireland	<a href="https://doi.org/10.1348/014466600164318">https://doi.org/10.1348/014466600164318</a>
13	SALEH	1998	Place Identity: The Visual Image of Saudi Arabian Cities	Não disponível
14	LOUREIRO	1999	Espaço público e identidade: Visitantes e residentes do Parque Natural de Montesinho	Não disponível
15	DIXON, DURRHEIM	2000	Displacing place-identity: A discursive approach to locating self and other	<a href="https://doi.org/10.1006/jevp.2001.0226">doi:10.1006/jevp.2001.0226</a>

16	SPELLER	2000	A Community in Transition: a longitudinal study of place attachment and identity processes in the context of an enforced relocation	<a href="http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2003000200012">http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2003000200012</a>
17	JORGENSEN; STEDMAN	2001	Sense of place as an attitude: lakeshore owners attitudes toward their properties	ISBN: 9781138277427
18	SPELLER; LYONS; TWIGGER-ROSS	2002	A Community in Transition: The Relationship between Spatial Change and Identity Processes	doi:10.1016/j.envsci.2003.12.001
19	TWIGGER-ROSS, BONAIUTO, BREAKWELL	2003	Identity theories and environmental psychology	ISSN 1576-6462
20	GÜNTHER <i>et al.</i>	2003	Lugares favoritos de adolescentes no Distrito Federal	ISSN 0874-2049
21	WESTER-HERBER	2004	Underlying concerns in land-use conflicts: the role of place-identity in risk perception	Não disponível
22	VIDAL, POL, GUÀRDIA, PERÓ	2004	Un modelo de apropiación del espacio mediante ecuaciones estructurales	doi:10.1016/j.jenvp.2005.03.003
23	JEONG, SANTOS	2004	Cultural politics and contested place identity	doi:10.1016/j.jenvp.2005.10.001
24	McCABE, STOKOE	2004	Place and identity in tourists' accounts	Não disponível
25	BERNARDO; PALMA- OLIVEIRA	2005	Place Change and Identity Processes	doi:10.1016/j.jenvman.2005.08.003
26	PATTERSON, WILLIAMS	2005	Maintaining research traditions on place: Diversity of thought and scientific progress	<a href="https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2007.06.003">https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2007.06.003</a>
27	YUEN	2005	Searching for place identity in Singapore	ISSN: 1518-6148
28	DUARTE, LIMA	2005	Análise dos conteúdos da identidade associada ao lugar	DOI: 10.3763/asre.2007.5007
29	KNEZ	2005	Attachment and identity as related to a place and its perceived climate	<a href="https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2008.02.001">https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2008.02.001</a>
30	MOURÃO; CAVALCANTE	2006	O processo de construção do lugar e da identidade dos moradores de uma cidade reinventada	<a href="https://doi.org/10.1111/j.1468-0467.2009.00327.x">https://doi.org/10.1111/j.1468-0467.2009.00327.x</a>

31	JORGENSEN; STEDMAN	2006	A comparative analysis of predictors of sense of place dimensions: Attachment to, dependence on, and identification with lakeshore properties	ISSN 0103-7013
32	BICKERSTAFF, SIMMONS, PIDGEON	2006	Situating local experience of risk: Peripherality, marginality and place identity in the UK foot and mouth disease crisis	ISSN 1138-2635
33	ALENCAR, FREIRE	2007	O lugar da alteridade na psicologia ambiental	doi:10.1016/j.jenvp.2010.01.009
34	HAUGE	2007	Identity and place: a critical comparison of three identity theories.	doi:10.1016/j.jenvp.2010.08.002
35	HERNÁNDEZ <i>et al.</i>	2007	Place attachment and place identity in natives and non-natives	doi:10.1016/j.jenvp.2009.05.006
36	ROSENBAUM, MONTROYA	2007	Am I welcome here? Exploring how ethnic consumers assess their place identity	Não disponível
37	JORGENSEN, HITCHMOUGH, DUNNET	2007	Woodland as a setting for housing-appreciation and fear and the contribution to residential satisfaction and place identity in Warrington New Town, UK	doi:10.1016/j.proeng.2011.11.2117
38	LEWICKA	2008	Place attachment, place identity, and place memory: Restoring the forgotten city past	ISBN: 978-84-693-9260-7
39	CHOW, HEALEY	2008	Place attachment and place identity: First-year undergraduates making the transition from home to university	ISSN: 2177-2738
40	PANELLI	2008	Beyond Bluff oysters? Place identity and ethnicity in a peripheral coastal setting	Não disponível
41	PONTE, BOMFIM, PASCUAL	2009	Considerações teóricas sobre identidade de lugar à luz da abordagem histórico-cultural	10.1016/j.sbspro.2012.07.014
42	SPELLER; TWIGGER-ROSS	2009	Cultural and social disconnection in the context of a changed physical environment	Não disponível

43	HERNÁNDEZ <i>et al.</i>	2010	The role of place identity and place attachment in breaking environmental protection laws	doi: 10.1016/j.sbspro.2013.08.463
44	RAYMOND; BROWN; WEBER	2010	The measurement of place attachment: Personal, community, and environmental connections	ISSN: 2171-1976
45	SASAKI	2010	A contribuição da geografia humanística para a compreensão do conceito de identidade de lugar	<a href="http://dx.doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2012.08.003">http://dx.doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2012.08.003</a>
46	RODRÍGUEZ; MORENO JIMÉNEZ	2010	Influencia de la participación comunitaria y la identidad con el lugar en la satisfacción vital en inmigrantes	<a href="http://dx.doi.org/10.5007/2178-4582.2013v47n1p117">http://dx.doi.org/10.5007/2178-4582.2013v47n1p117</a>
47	DROSELTIS, VIGNOLES	2010	Towards an integrative model of place identification: Dimensionality and predictors of intrapersonal-level place preferences	<a href="http://dx.doi.org/10.1016/j.cities.2014.07.007">http://dx.doi.org/10.1016/j.cities.2014.07.007</a>
48	MAYES	2010	Doing cultural work: Local postcard production and place identity in a rural shire	10.1016/j.sbspro.2015.01.008
49	MANENTI	2011	Sustainability and place identity	Não disponível
50	PALMA- OLIVEIRA, HERNÁNDEZ	2011	Novas perspectivas da identidade de lugar	ISSN 2312-8429 (Online)
51	MARCOUYEUX, FLEURY-BAHI	2011	Place-Identity in a School Setting: Effects of the Place Image	doi: 10.1016/j.procs.2015.12.370
52	BERNARDO; PALMA- OLIVEIRA	2012	Place Identity: A Central Concept in Understanding Intergroup Relationships in the Urban Context	<a href="http://dx.doi.org/10.1016/j.jenvp.2016.01.010">http://dx.doi.org/10.1016/j.jenvp.2016.01.010</a>
53	ARCARO; GONÇALVES	2012	Identidade de lugar: um estudo sobre um grupo de moradores atingidos por barragens no município de Timbé do Sul, Santa Catarina	<a href="http://dx.doi.org/10.1016/j.tourman.2016.01.006">http://dx.doi.org/10.1016/j.tourman.2016.01.006</a>
54	UJANG	2012	Place Attachment and Continuity of Urban Place Identity	e-ISSN 2015/2016: 2447-018X
55	SHANNON, MITCHELL	2012	Deconstructing place identity? Impacts of a “Racino” on Elora, Ontario, Canada	<a href="http://dx.doi.org/10.1016/j.jrurstud.2016.12.006">http://dx.doi.org/10.1016/j.jrurstud.2016.12.006</a>

56	HALLAK, BROWN, LINDSAY	2012	The Place Identity e Performance relationship among tourism entrepreneurs: A structural equation modelling analysis	doi: 10.1016/j.proenv.2017.03.006
57	MEDEIROS	2013	Identidade de lugar e relações intergrupais: estudo da ecologia das freguesias urbanas e suburbanas de Ponta Delgada.	<a href="http://dx.doi.org/10.1016/j.geoforum.2017.02.015">http://dx.doi.org/10.1016/j.geoforum.2017.02.015</a>
58	DEVINE-WRIGHT	2013	Think global, act local? The relevance of place attachments and place identities in a climate changed world	<a href="https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.11.002">https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.11.002</a>
59	QINGIU; MALIKI	2013	Place Attachment and Place Identity: Undergraduate Students' Place Bonding On Campus	<a href="https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2018.09.039">https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2018.09.039</a>
60	BERNARDO; PALMA- OLIVEIRA	2013	Place identity, place attachment and the scale of place: The impact of place salience	Não disponível
61	JERONIMO, GONÇALVES	2013	Identidade e Personificação do Lugar na Apropriação do Espaço pelos Nativos de Ibraquera, SC	<a href="http://dx.doi.org/10.1590/1807-0310/2019v31182046">http://dx.doi.org/10.1590/1807-0310/2019v31182046</a>
62	NGESAN, KARIMB , ZUBIRC	2013	Image of Urban Public Park during Nighttime in Relation to Place Identity	<a href="http://dx.doi.org/10.1016/j.jenvp.2014.10.007">http://dx.doi.org/10.1016/j.jenvp.2014.10.007</a>
63	URQUHART, ACOTT	2013	Constructing 'TheStade': Fishers' and non-fishers' identity and place attachment in Hastings, south-east England	<a href="http://dx.doi.org/10.1016/j.marpol.2012.04.004">http://dx.doi.org/10.1016/j.marpol.2012.04.004</a>
64	QAZIMI, ALBANIA	2014	Sense of place and place identity	2312-8429
65	TIAGO	2014	Ambiente flutuante: os significados e identidade de lugar de moradores de casas flutuantes	Dissertação de mestrado
66	ANTON, LAWRENCE	2014	Home is where the heart is: The effect of place of residence on place attachment and community participation	<a href="http://dx.doi.org/10.1016/j.jenvp.2014.10.007">http://dx.doi.org/10.1016/j.jenvp.2014.10.007</a>
67	WHEELER	2014	Mining memories in a rural community: Landscape, temporality and place identity	<a href="http://dx.doi.org/10.1016/j.jrurstud.2014.06.005">http://dx.doi.org/10.1016/j.jrurstud.2014.06.005</a>

68	MARZANO	2015	Using Resource Description Framework (RDF) for description and modeling place identity	doi: 10.1016/j.procs.2015.12.370
69	CASAKIN; HERNÁNDEZ; RUIZ	2015	Place attachment and place identity in Israeli cities: The influence of city Size	<a href="http://dx.doi.org/10.1016/j.cities.2014.07.007">http://dx.doi.org/10.1016/j.cities.2014.07.007</a>
70	NGESAN; ZUBIR	2015	Place Identity of Nighttime Urban Public Park in Shah Alam and Putrajaya	doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.008
71	WANG, CHEN	2015	The influence of place identity on perceived tourism impacts	<a href="http://dx.doi.org/10.1016/j.annals.2015.02.016">http://dx.doi.org/10.1016/j.annals.2015.02.016</a>
72	BERNARDO; PALMA- OLIVEIRA	2016	Urban neighbourhoods and intergroup relations: The importance of place identity	<a href="http://dx.doi.org/10.1016/j.jenvp.2016.01.010">http://dx.doi.org/10.1016/j.jenvp.2016.01.010</a>
73	DAVIS	2016	Experiential places or places of experience? Place identity and place attachment as mechanisms for creating festival environment	<a href="http://dx.doi.org/10.1016/j.tourman.2016.01.006">http://dx.doi.org/10.1016/j.tourman.2016.01.006</a>
74	MACEDO, NEVES	2016	Em Busca do Passado: Memórias e Identidade do lugar	2447-018X
75	GUSTAVSSON, ELANDER	2016	Sustainability potential of a redevelopment initiative in Swedish public housing: The ambiguous role of residents' participation and place identity	<a href="http://dx.doi.org/10.1016/j.progress.2014.10.003">http://dx.doi.org/10.1016/j.progress.2014.10.003</a>
76	DOWNEY; THRELKELD; WARBURTON	2017	What is the role of place identity in older farming couples' retirement considerations?	<a href="http://dx.doi.org/10.1016/j.jrurstud.2016.12.006">http://dx.doi.org/10.1016/j.jrurstud.2016.12.006</a>
77	GINTING; NASUTION; RAHMAN	2017	More Attractive More Identified: Distinctiveness in Embedding Place Identity	doi: 10.1016/j.proenv.2017.03.006
78	LIJADI; VAN SCHALKWYK	2017	Place identity construction of Third Culture Kids: Eliciting voices of children with high mobility lifestyle	<a href="http://dx.doi.org/10.1016/j.geoforum.2017.02.015">http://dx.doi.org/10.1016/j.geoforum.2017.02.015</a>
79	DIMACHE, WONDIRAD, AGYEIWAH	2017	One museum, two stories: Place identity at the Hong Kong Museum of History	<a href="http://dx.doi.org/10.1016/j.tourman.2017.06.020">http://dx.doi.org/10.1016/j.tourman.2017.06.020</a>

80	RATCLIFF, KORPELA	2017	Time- and Self-Related Memories Predict Restorative Perceptions of Favorite Places Via Place Identity	10.1177/00139165 17712002
81	KNEZ <i>et al.</i>	2018	Before and after a natural disaster: Disruption in emotion component of place-identity and wellbeing	<a href="https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.11.002">https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.11.002</a>
82	BLEAM	2018	Unbounded place meanings and embodied place identities for conservation volunteers in Scottsdale, Arizona	<a href="https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2018.03.002">https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2018.03.002</a>
83	LUKE <i>et al.</i>	2018	Is 'activist' a dirty word? Place identity, activism and unconventional gas development across three continents	<a href="https://doi.org/10.1016/j.exis.2018.09.014">https://doi.org/10.1016/j.exis.2018.09.014</a>
84	BECERRA	2018	Recreated practices by Mapuche women that strengthen place identity in new urban spaces of residence in Santiago, Chile	<a href="https://doi.org/10.1080/01419870.2017.1287416">https://doi.org/10.1080/01419870.2017.1287416</a>
85	ARBAB, AZIZI, ZERBADAST	2018	Place-Identity Formation in New Urban Developments of Tehran Metropolis	10.1061/(ASCE)U P.1943- 5444.0000446
86	KNEZ, SANG, HEDBLOM	2018	Wellbeing in Urban Greenery: The Role of Naturalness and Place Identity	10.3389/fpsyg.2018 .00491
87	LENGEN; TIMM; KISTEMANN	2019	Place identity, autobiographical memory and life path trajectories: The development of a place-time-identity model	<a href="https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2018.09.039">https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2018.09.039</a>
88	PINHEIRO	2019	Rompendo cercas, construindo saberes: trabalho agroecológico, vivências e (re)significações nas relações com o lugar	Tese de doutorado
89	MASSOLA, JUNIOR	2019	Identidade de lugar e de trabalho entre trabalhadores rurais na fronteira Cotia-Ibiúna (SP)	<a href="http://dx.doi.org/10.1590/1807-0310/2019v31182046">http://dx.doi.org/10.1590/1807-0310/2019v31182046</a>
90	TRĄBKA	2019	From functional bonds to place identity: Place attachment of Polish migrants living in London and Oslo	<a href="https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2019.02.010">https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2019.02.010</a>

<b>91</b>	HINOJOSA <i>et al.</i>	2019	Does higher place difficulty predict increased attachment? The moderating role of identity	<a href="https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2019.106399">https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2019.106399</a>
<b>92</b>	BERNARDO <i>et al.</i>	2019	Risk experience, emotions, place identity, and coping strategies in people affected by an unexpected fire	<a href="https://doi.org/10.1080/21711976.2019.1643986">https://doi.org/10.1080/21711976.2019.1643986</a>
<b>93</b>	FOROUDI <i>et al.</i>	2020	Explicating place identity attitudes, place architecture attitudes, and identification triad theory	<a href="https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.12.010">https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.12.010</a>
<b>94</b>	PENG, STRIJKER, WU	2020	Place Identity: How Far Have We Come in Exploring Its Meanings?	10.3389/fpsyg.2020.00294
<b>95</b>	OLIVEIRA; LOPES	2020	Vivenciando o lugar: estudo das relações homem-ambiente e suas implicações no bairro Olarias, Teresina, Piauí	2020;23:e02184
<b>96</b>	POPESCU, NITA, IORDACHE	2020	Place Identity, Urban Tourism and Heritage Interpretation: A Case Study of Craiova, Romania	<a href="https://doi.org/10.1080/19448953.2020.1775401">https://doi.org/10.1080/19448953.2020.1775401</a>
<b>97</b>	PENG <i>et al.</i>	2020	The influence of place identity on perceptions of landscape change: Exploring evidence from rural land consolidation projects in Eastern China	<a href="https://doi.org/10.1016/j.landusepol.2020.104891">https://doi.org/10.1016/j.landusepol.2020.104891</a>
<b>98</b>	NANCE, MORAN	2020	Place identity and authenticity in minority language revitalisation: Scottish Gaelic in Glasgow	Não disponível
<b>99</b>	JIANG	2020	A Cognitive Appraisal Process of Customer Delight: The Moderating Effect of Place Identity	<a href="https://doi.org/10.1177/0047287519872827">https://doi.org/10.1177/0047287519872827</a>
<b>100</b>	GREY, O'TOOLE	2020	The Placing of Identity and the Identification of Place: "Place-Identity" in Community Lifeboating	10.1177/1056492618768696
<b>101</b>	FOROUDI <i>et al.</i>	2020	Linking identity and heritage with image and a reputation for competition	<a href="https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.09.042">https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.09.042</a>
<b>102</b>	DLAMINI, TEFAMICHAEL, MOKHELE	2020	A review of place identity studies in post-apartheid South Africa	10.1177/0081246320954040 journals.sagepub.com/home/sap

<b>103</b>	ZACARIAS, HIGUCHI	2021	Panorama dos estudos sobre identidade de lugar	10.5801/ncn.v24i1. 8821
<b>104</b>	HEYDARI, JAMSHIDI	2021	Analysis of the relationship between the two concepts of place identity and place attachment in urban open spaces (Case Study: Eram Garden of Shiraz)	10.30495/jupm.202 0.4303

## ANEXO A - Cópia da aprovação do CEP-UFAM



UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAZONAS - UFAM



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** AMBIENTE E IDENTIDADES AMAZÔNICAS:  
Aspectos da formação da identidade de lugar em crianças

**Pesquisador:** ELISA FERRARI JUSTULIN ZACARIAS

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 24340819.1.0000.5020

**Instituição Proponente:** Centro de Ciências do Ambiente

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.778.356

#### Apresentação do Projeto:

O objetivo do projeto é estudar as crianças que vivem na comunidade ribeirinha de São Francisco, Careiro da Várzea- AM para compreender como a interrelação da criança, moradora de uma comunidade ribeirinha, com a natureza pode revelar aspectos importantes a serem preservados e estimulados tanto para o resgate de valores socioculturais quanto de valores de proteção ambiental. Para tanto, serão empregadas as seguintes técnicas: a) diagrama de aranha; b) observação direta, c) mapeamento comportamental, d) ambiente fotografado, e) desenho dirigido, f) escalas sociais e g) rodas de conversa. Estas serão aplicadas em momentos distintos durante a realização da pesquisa.

Espera-se que o estudo contribua para a produção de conhecimento para as ciências ambientais e psicologia ambiental, pois a identidade de lugar está intimamente relacionada com os vínculos emocionais estabelecido com e no ambiente, de tal forma que a identidade e o apego ao lugar estão estreitamente associados. Nesse sentido, a infância pode ser reveladora da formação de apego ao lugar que se manifesta inclusive a partir de comportamentos de cuidado com esse lugar.

O estudo parte das seguintes hipóteses:

1) Crianças moradoras da comunidade vivem em estreita relação com a natureza. 2) Crianças se apropriam se espaços em que predomina elementos naturais. 3) A infância pode ser reveladora da formação de apego ao lugar que se manifesta inclusive a partir de comportamentos de cuidado com esse lugar. 4) Estudar a identidade de lugar pode contribuir substancialmente na proposição

**Endereço:** Rua Teresina, 495

**Bairro:** Adrianópolis

**CEP:** 69.057-070

**UF:** AM

**Município:** MANAUS

**Telefone:** (92)3305-1181

**E-mail:** cep.ufam@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 3.778.356

de intervenções que otimizem relações pessoa-ambiente mais sustentáveis desde a infância.

**Metodologia:**

A pesquisa é caracterizada como qualitativa, do tipo exploratória com abordagem multimétodos. Considerando que as crianças poderiam demonstrar pouco interesse e curto intervalo de atenção para a aplicação de técnicas tradicionais, o que poderia prejudicar o desenvolvimento da pesquisa, optou-se por adotar técnicas que sejam atrativas, baseadas nas habilidades que as crianças possuem, que sejam lúdicas e, até mesmo, informais, para acessar com maior fidedignidade as informações detidas pelos participantes (HIGUCHI; KUHNEN, 2008; JAMES; JENKS; PROUT, 1998; PUNCH, 2002; SANOFF, 2016). As técnicas serão: a) diagrama de aranha; b) observação direta, c) mapeamento comportamental, d) ambiente fotografado, e) desenho dirigido, f) escalas sociais e g) rodas de conversa. Estas serão aplicadas em momentos distintos durante a realização da pesquisa. A técnica do diagrama de aranha possibilita conhecer, de forma lúdica, os lugares – tanto dentro, como fora da comunidade - que as crianças costumam ir (PUNCH, 2001, 2002). A técnica da observação direta e mapeamento comportamental são usadas para descrever o que as pessoas fazem em determinado ambiente (SANOFF, 2016). A técnica do ambiente fotografado é facilitadora para se trabalhar com crianças e adolescentes ao despertar a curiosidade deles e assim, favorecer o acesso de informações pois, normalmente, esses grupos apresentam dificuldade em verbalizar sobre relações sociais e os distintos contextos de sua vida (HIGUCHI; KUHNEN, 2008; NEIVA-SILVA; KOLLER, 2002; PUNCH, 2002). A técnica de roda de conversa se constitui em um momento de partilha de experiências e interação com os pares, tendo como pano de fundo um tema (AFONSO; ABADE, 2008; MOURA; LIMA, 2015). Já, a técnica do desenho dirigido permite compreender a realidade da forma em que é percebida pela criança, a partir do contato direto com os outros com os quais convive e com o ambiente (GOLDBERG; YUNES; FREITAS, 2005; LOPES, 2012; PUNCH, 2002) e, finalmente a escala social objetiva mensurar opiniões e atitudes de forma objetiva (GIL, 1999).

**Crítérios de inclusão:** Crianças entre 6 e 12 anos de idade residentes na comunidade e matriculadas na escola local.

**Crítérios de exclusão:** crianças portadoras de necessidades especiais, pois o protocolo de pesquisa não será capaz de atendê-las.

**Endereço:** Rua Teresina, 495

**Bairro:** Adrianópolis

**CEP:** 69.057-070

**UF:** AM

**Município:** MANAUS

**Telefone:** (92)3305-1181

**E-mail:** cep ufam@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 3.778.356

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Compreender as implicações da relação criança-ambiente na constituição da identidade de lugar na Comunidade São Francisco, Careiro da Várzea/AM

Objetivos Secundários:

- a) Caracterizar o cotidiano da criança a partir da relação com o ambiente ribeirinho da várzea;
- b) Identificar o uso social dos espaços pelas crianças
- c) Analisar aspectos de apego ao lugar entre as crianças moradoras.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Segundo os pesquisadores os riscos e benefícios são:

Riscos: Informamos que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos que estão ligados a danos físicos, psíquicos, morais, intelectuais, sociais, culturais ou espirituais. Nesta pesquisa pode ocorrer cansaço ou aborrecimento ao responder questionários, bem como, desconforto ou constrangimento durante a gravação de áudio. A fim de minimizar tais riscos, foi adotado técnicas lúdicas, interativas e de acordo com as habilidades da criança. Contudo, caso alguma questão do roteiro de entrevista remeta a situações e acontecimentos que lhe tenham causado algum dano ou elemento potencializador, os responsáveis por essa pesquisa se comprometem em imediatamente encaminhar os sujeitos a profissionais e instituições capacitadas para sua plena recuperação e assistência integral.

Benefícios:

Os participantes não terão nenhum benefício direto. Contudo, a realização da pesquisa ira gerar benefícios indiretos aos participantes, pois poderá revelar aspectos importantes a serem preservados e estimulados tanto para o resgate dos valores sociais, dos valores atribuídos ao lugar e, em última instância, a proteção ambiental.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de submissão de 3ª versão de uma proposta de tese de doutorado da discente Elisa Ferrari Justulin Zacarias, orientada pela Profa. Dra. Maria Inês Gasparetto Higuchi do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia PPG/CASA, do Centro de Ciências do Ambiente – CCA, Universidade Federal do Amazonas – UFAM.

Endereço: Rua Teresina, 495

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Telefone: (92)3305-1181

Município: MANAUS

CEP: 69.057-070

E-mail: cep.ufam@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 3.778.356

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Folha de rosto: ADEQUADA. A folha de rosto está assinada pelo coordenador do Programa de Pós-graduação.

TCLE DOS PAIS/RESPONSÁVEIS: ADEQUADO.

Termo de anuência: ADEQUADO. Anexada a anuência da gestora da escola.

Cronograma: ADEQUADO. O início da coleta de dados foi previsto para 2020.

Orçamento: ADEQUADO. Foi apresentado um orçamento de R\$ 9.378,95 com financiamento próprio.

Instrumento de coleta de dados: ADEQUADO.

Projeto de pesquisa: ADEQUADO.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não foram observadas pendências ou inadequações.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

A pesquisadora cumpriu às exigências da legislação.

Sou de parecer favorável à aprovação.

É o parecer

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1436816.pdf	26/11/2019 10:28:48		Aceito
Outros	Anuencia_escola.jpeg	26/11/2019 10:26:10	ELISA FERRARI JUSTULIN	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	26/11/2019 10:25:36	ELISA FERRARI JUSTULIN ZACARIAS	Aceito

**Endereço:** Rua Teresina, 495

**Bairro:** Adrianópolis

**CEP:** 69.057-070

**UF:** AM

**Município:** MANAUS

**Telefone:** (92)3305-1181

**E-mail:** cep.ufam@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 3.778.356

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_pesquisa.pdf	10/11/2019 11:49:47	ELISA FERRARI JUSTULIN ZACARIAS	Aceito
Brochura Pesquisa	brochura_pesquisa.pdf	10/11/2019 11:42:20	ELISA FERRARI JUSTULIN	Aceito
Cronograma	Cronograma_atividades.pdf	10/11/2019 11:37:58	ELISA FERRARI JUSTULIN	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	10/11/2019 11:36:54	ELISA FERRARI JUSTULIN ZACARIAS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	30/09/2019 16:53:49	ELISA FERRARI JUSTULIN	Aceito
Outros	Protocolo_pesquisa.pdf	19/09/2019 17:53:39	ELISA FERRARI JUSTULIN	Aceito
Outros	Termo_anuencia_lider_comunidade.pdf	19/09/2019 17:52:30	ELISA FERRARI JUSTULIN	Aceito
Outros	Termo_garantia.pdf	19/09/2019 17:49:28	ELISA FERRARI JUSTULIN	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Dec_compromisso.pdf	19/09/2019 17:45:24	ELISA FERRARI JUSTULIN	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Dec_infraestrutura.pdf	19/09/2019 17:45:10	ELISA FERRARI JUSTULIN ZACARIAS	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	19/09/2019 09:42:24	ELISA FERRARI JUSTULIN	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	18/09/2019 22:58:38	ELISA FERRARI JUSTULIN	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

MANAUS, 17 de Dezembro de 2019

**Assinado por:**

**Eliana Maria Pereira da Fonseca  
(Coordenador(a))**

**Endereço:** Rua Teresina, 495

**Bairro:** Adrianópolis

**CEP:** 69.057-070

**UF:** AM

**Município:** MANAUS

**Telefone:** (92)3305-1181

**E-mail:** cep.ufam@gmail.com