

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO RURAL**

ADREA SIMONE CANTO LOPES

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA INFÂNCIA NA AMAZÔNIA RIBEIRINHA:
ILHA DE COTIJUBA BELÉM - PARÁ**

Porto Alegre

2012

ADREA SIMONE CANTO LOPES

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA INFÂNCIA NA AMAZÔNIA RIBEIRINHA:
ILHA DE COTIJUBA BELÉM - PARÁ**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Desenvolvimento Rural.

Orientador: Prof^o Dr. Fábio de Lima Beck.
Coorientador: Prof^o Dr. Carlos Alberto B. Maciel

Série PGDR – Tese, n. 51

Porto Alegre

2012

CIP - Catalogação na Publicação

Lopes, Adrea Simone Canto

A construção da identidade da infância na Amazônia ribeirinha : Ilha de Cotijuba Belém - Pará / Adrea Simone Canto Lopes. -- 2012.
214 f.

Orientador: Fábio de Lima Beck.

Coorientador: Carlos Alberto Batista Maciel.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Ciências Econômicas, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural, Porto Alegre, BR-RS, 2012.

1. Infância. 2. Ruralidade. 3. Identidade. I. Beck, Fábio de Lima, orient. II. Maciel, Carlos Alberto Batista, coorient. III. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ADREA SIMONE CANTO LOPES

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA INFÂNCIA NA AMAZÔNIA RIBEIRINHA:
ILHA DE COTIJUBA BELÉM - PARÁ**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Desenvolvimento Rural.

Aprovada em: Porto Alegre, 28 de junho de 2011.

Prof^o Dr. Fábio de Lima Beck – Orientador UFRGS

Prof^o Dr. Carlos Alberto Batista Maciel – Coorientador UFPA - ICESA

Prof^a Dr^a Sônia Regina dos Santos Teixeira – UFPA - ICED

Prof^o Dr. Gutemberg Armando Diniz Guerra – UFPA - NCADR

Prof^o Dr. Egon Roque Frohlich – UFRGS

Às Crianças da ilha de Cotijuba, pela coragem de expor seus desejos, suas impressões e vontade de mudar, e a todas as crianças do campo da Amazônia, muitas vezes esquecidas e pouco ouvidas.

Ao Meus filhos(a) Rafael, Yolanda e Gabriela com carinho e muito amor e ao **meu amigo e companheiro** Armando Lirio pelo incentivo, respeito e amizade.

AGRADECIMENTOS

Um momento difícil e ao mesmo tempo gratificante, apesar da sensação de solidão na hora da escrita, esse trabalho compõem-se de diversos co-autores e colaboradores, pois sem essa colaboração seria mais difícil construir esse texto. O apoio de cada um foi fundamental para seguir em frente e enfrentar os desafios da vida. Por isto mesmo não gostaríamos de esquecer nenhum deles, visto que todos contribuíram direta ou indiretamente para esse momento.

Quero em primeiro lugar agradecer a minha mãe **Yolanda Canto Lopes** por todo apoio recebido durante minha formação acadêmica, seu exemplo de luta me motivou e ainda me motiva e faz acreditar que esse mundo pode ser melhor.

À Universidade pública brasileira pelo exemplo de instituição de fomento a pesquisa e permitir, pelo seu caráter universal, a constituição de perspectivas inovadoras, ou seja, tornar possível um espaço de libertação e criação.

Aos vários amigos de longos anos, e os conquistados á pouco tempo, aqueles que consolidaram laços de fraternidade, compromisso e companheirismo.

Aos docentes do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em particular ao meu orientador Prof. Dr. Fábio de Lima Beck, pela dedicação, compromisso e contribuição na formação acadêmica.

Ao Prof Dr. Carlos Alberto Batista Maciel, docente da Universidade Federal do Pará (meu coorientador) pela sua dedicação, incentivo, informação acadêmica preciosa para a construção dessa tese. Também obrigada pelo carinho e respeito com que sempre me tratou.

À Prof^a Marlene Ribeiro da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, exemplo de genialidade acadêmica, obrigado pela oportunidade de conhecê-la, aprendi muito com você.

À Secretária Municipal de Educação de Belém, na pessoa de Léa Canto pelo apoio, incentivo e contribuição.

Às crianças, pais e ou responsáveis, aos professores pela confiança, pelas conversas e momentos de aprendizagem e disposição em contribuir conosco, compartilhando seus conhecimentos e histórias.

Ao Movimento de Mulheres das Ilhas de Belém em especial a Adriana Gomes, Socorro, Danielle pelo apoio fundamental para iniciar o contato com as crianças.

À dona Linda, dona Maria, seu Obano, seu Jaime e Rodrigo pelas informações, e apoio para realização da pesquisa.

À Pamela Zatreparek pelo apoio, carinho, paciência e dedicação nas inúmeras viagens para Cotijuba, suas contribuições foram preciosas.

Ao Programa de Infância e Adolescência – PIA, na pessoa de Maria Luiza Nobre Lamarão, pelo apoio, amizade e respeito.

A todos aqueles que participaram das entrevistas e forneceram informações importantes para a construção dessas reflexões sobre a Ilha de Cotijuba.

Aos meus irmãos e irmã pelo incentivo, apoio e momentos de alegrias compartilhados juntos; um agradecimento especial ao querido **Idelfonso Canto**, por seu amor, carinho, incentivo e respeito fundamentais nessa caminhada.

Ao amigo-irmão Paulo Pinto e seus familiares, em especial D. Rosalina, pelos momentos de convivência prazerosa e pelo apoio na fase final deste trabalho.

À querida amiga Maria José Barbosa pelo apoio, incentivo e colaboração importantíssimos para a construção desse trabalho. Obrigado pelas discussões teóricas fundamentais nesta construção.

À maravilhosa amiga-irmã Maria do Carmo Dias pelo incentivo, amizade, carinho e pela excelente convivência e exemplo de força e bondade.

Ao querido amigo-irmão Lenivaldo Manoel de Melo pelo apoio, amizade, carinho, respeito. Saudade dos momentos alegres vividos em família na cidade de Porto Alegre, você foi importantíssimo em nossa vida.

À turma 2007 especialmente aos amigos, Elvis, Evander, Stelinha, Josi, Patrícia, Márcio e a turma de 2008 do PGDR pelos momentos de felicidade, fraternidade e pela oportunidade de compartilhar momentos de alegria.

Um agradecimento especial ao amigo Márcio Neske, pelo prazer de conhecê-lo, pela convivência maravilhosa e pela grande amizade que construímos.

Enfim, o mais sincero agradecimento a todos e todas que participaram de alguma maneira com apoio, incentivo e contribuição para esta produção acadêmica.

Toada de ternura

[...]

Vamos remando, Leonardo,
Porque é preciso chegar.
Teu remo ferindo a noite,
Vai construindo a manhã.
Na proa do teu navio
Chegaremos pelo mar.

[...]

Vamos andando Leonardo.
Tu vais de estrela na mão,
Tu vais levando o pendão.
Tu vais plantando ternuras
Na madrugada do chão.
Meu companheiro menino,
Neste reino serás homem,
Como teu pai sabe ser.
Mas leva contigo a infância,
Como uma rosa de flama
Ardendo no coração:

Porque é de infância Leonardo, que o mundo tem precisão.

Tiago de Mello

Poema quem sabe um dia

[...]

Sentir primeiro, pensar depois
Perdoar primeiro, julgar depois
Amar primeiro, educar depois
Esquecer primeiro, aprender depois

Libertar primeiro, ensinar depois
Alimentar primeiro, cantar depois

[...]

Mário Quintana

RESUMO

Trata-se de um estudo sobre infância e identidade ribeirinha na ilha de Cotijuba, Belém do Pará – Amazônia Oriental, tendo como eixo metodológico a interpretação dos desenhos e a fala das crianças sobre a infância e os processos de construção da identidade articuladas ao tema desenvolvimento, mais especificamente sobre a ruralidade. De certa maneira, tentar compreender as formas de socialização das crianças por meio da constituição de suas identidades e participação no contexto do lugar. O objetivo era identificar componentes que influem sobre o processo de construção da identidade das crianças ribeirinhas da ilha de Cotijuba, a partir das vivências oferecidas pelos processos da educação formal e não formais promovidas pelo ambiente socioespacial em que residem e sua relação com o rural. Observa-se, nas últimas décadas, uma mudança significativa no que se refere ao povoamento e o surgimento de nova lógica de reprodução econômica e social, comércio e atividades de lazer. Isso gerou novas estratégias no sistema de produção familiar, novas relações sociais, transformando o contexto do lugar e implicando na constituição da identidade das crianças. A problemática central reside em compreender como a identidade das crianças está se constituindo em meio a essas transformações do espaço rural, com as ruralidades e urbanidades presentes nesse lugar.

Palavras-chave: Infância. Identidade. Ruralidade.

ABSTRACT

This is a study of childhood and identity in the riverine island of Cotijuba, Belem do Para - eastern Amazon, with its central methodological interpretation of children's drawings and talk about childhood and the processes of identity construction articulated the theme development, more specifically on rurality. In a way, trying to understand the forms of socialization of children through the establishment of their identities and participation in the context of the place. The objective was to identify components that influence the process of identity construction of children's riverine island of Cotijuba, from the experiences offered by the processes of formal and non formal environment promoted by socio-where they reside and their relationship with the countryside. It is observed in recent decades, a significant change with regard to settlement and the emergence of new logic of economic and social reproduction, commercial and leisure activities. This led to new strategies in the system of household production, new social relations, transforming the context of place and implying the formation of the identity of children. The central problem lies in understanding how the identity of children is forming in the midst of such transformations of rural areas, with ruralities urbanities and gifts there.

Keywords: Childhood. Dentity. Rural.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1	Barco de pesca	30
FIGURA 2	A travessia	30
FIGURA 3	Barco Pô, Pô, Pô	30
FIGURA 4	Interior do barco Pô, Pô, Pô	30
FIGURA 5	Barco mantido pela Prefeitura de Belém	31
FIGURA 6	Barco pô, pô, pô lotado	33
FIGURA 7	A Ilha de Cotijuba	34
FIGURA 8	Interior da Ilha de Cotijuba, Rua Magalhães Barata	34
FIGURA 9	Escola Tiradentes (centro)	35
FIGURA 10	Escola do Poção	35
FIGURA 11	Mapa da localização da área de estudo	47
FIGURA 12	Matapi	48
FIGURA 13	Criança se preparando para subir no açazeiro	49
FIGURA 14	Subindo no açazeiro	49
FIGURA 15	O barco Pô, Pô, Pô Cotijuba	51
FIGURA 16	Porto de Cotijuba	51
FIGURA 17	Igarapé do Ladrão	52
FIGURA 18	Igarapé do Piri	52
FIGURA 19	Praia do Poção	52
FIGURA 20	Praia do Farol	52
FIGURA 21	Coleta de lixo	53
FIGURA 22	Ruínas do Engenho da Fazendinha	54
FIGURA 23	Interior do antigo Engenho	54
FIGURA 24	Prédio do Educandário Nogueira de Faria pronto para Inauguração na década de 1930	55
FIGURA 25	Ruínas da fachada do Educandário Nogueira de Faria	56
FIGURA 26	Ruina da fachada do Educandário Nogueira de Faria	56
FIGURA 27	Tipo de transporte de Cotijuba	60
FIGURA 28	Tipo de transporte de Cotijuba	60
FIGURA 29	Trilha da Fazendinha	61
FIGURA 30	Palmeira de açaí	61
FIGURA 31	Mapa de extensão territorial da Ilha de Cotijuba	108
FIGURA 32	Fachada do Anexo Tiradentes	109
FIGURA 33	Lateral do Anexo Tiradentes	109
FIGURA 34	Rua Magalhães Barata	110
FIGURA 35	Rua Magalhães Barata	110
FIGURA 36	Caminho para o igarapé do Piri	112
FIGURA 37	Banho no igarapé do Piri	112
FIGURA 38	Crianças subindo na árvore para pular na água	113
FIGURA 39	Coleta de dados Tiradentes	114
FIGURA 40	Coleta de dados Tiradentes	114
FIGURA 41	Estrada do Poção	118
FIGURA 42	Estrada do Poção	118
FIGURA 43	Estrada do Poção	118
FIGURA 44	Estrada do Poção	118
FIGURA 45	Escola do Poção	119
FIGURA 46	Interior da escola do Poção	119

FIGURA 47	Crianças em atividades	121
FIGURA 48	Coleta de dados Poção	121
FIGURA 49	Crianças nas ruínas do engenho	124
FIGURA 50	Igarapé do Ladrão	124
FIGURA 51	Praia do Poção	125
FIGURA 52	Praia do Poção	125
FIGURA 53	História da ilha de Cotijuba	130
FIGURA 54	História da ilha de Cotijuba	130
FIGURA 55	História da ilha de Cotijuba	131
FIGURA 56	O lugar que mais gosta.	135
FIGURA 57	O lugar que mais gosta.	135
FIGURA 58	O lugar que mais gosta	135
FIGURA 59	O lugar que mais gosta	135
FIGURA 60	Banho no igarapé do Pirí	136
FIGURA 61	Banho no igarapé do Pirí	136
FIGURA 62	Brincando na praia do Poção	136
FIGURA 63	Criança subindo na mangueira- Poção	136
FIGURA 64	O que mais gosto de fazer em Cotijuba	138
FIGURA 65	O que mais gosto de fazer em Cotijuba	138
FIGURA 66	O que mais gosto de fazer em Cotijuba	139
FIGURA 67	O que mais gosto de fazer em Cotijuba	139
FIGURA 68	O que não gosta de fazer em Cotijuba	142
FIGURA 69	O que não gosta de fazer em Cotijuba	142
FIGURA 70	O que não gosta de fazer em Cotijuba	142
FIGURA 71	O que não gosta de fazer em Cotijuba	142
FIGURA 72	Como é a Ilha de Cotijuba?	145
FIGURA 73	Como é a Ilha de Cotijuba?	145
FIGURA 74	Como é a Ilha de Cotijuba?	145
FIGURA 75	Como é a Ilha de Cotijuba?	145
FIGURA 76	O lugar que moraria no futuro	149
FIGURA 77	O lugar que moraria no futuro	149
FIGURA 78	O lugar que moraria no futuro	150
FIGURA 79	O que você quer ser no futuro?	150
FIGURA 80	O que você quer ser no futuro?	155
FIGURA 81	O que você quer ser no futuro?	155
FIGURA 82	O que você quer ser no futuro?	155
FIGURA 83	O que você quer ser no futuro?	155
FIGURA 84	Qual o seu maior sonho?	159
FIGURA 85	Qual o seu maior sonho?	159
FIGURA 86	Qual o seu maior sonho?	159
FIGURA 87	Qual o seu maior sonho?	159
FIGURA 88	A escola	161
FIGURA 89	A escola	161
FIGURA 90	A escola	162
FIGURA 91	A escola	162
FIGURA 92	Como você gostaria que fosse a sua escola?	163
FIGURA 93	Como você gostaria que fosse a sua escola?	163
FIGURA 94	Como você gostaria que fosse a sua escola?	164
FIGURA 95	Como você gostaria que fosse a sua escola?	164
FIGURA 96	O que faço quando estou sozinho?	169

FIGURA 97	O que faço quando estou sozinho?	169
FIGURA 98	O que faço quando estou sozinho?	169
FIGURA 99	O que faço quando estou sozinho?	169
FIGURA 100	A pipa	171
FIGURA 101	Estilingue e deposito de pedrinhas -feito de garrafa pet	171
FIGURA 102	Estilingue (baladeira)	171
FIGURA 103	Correr	171
FIGURA 104	Brincadeiras	173
FIGURA 105	Brincadeiras	173
FIGURA 106	Brincadeiras	174
FIGURA 107	Brincadeiras	174
FIGURA 108	Brincadeira que mais gosta	175
FIGURA 109	Brincadeira que mais gosta	175
FIGURA 110	Brincadeira que mais gosta	176
FIGURA 111	Brincadeira que mais gosta	176
FIGURA 112	O que faz junto com a família?	178
FIGURA 113	O que faz junto com a família?	178
FIGURA 114	O que faz junto com a família?	178
FIGURA 115	O que faz junto com a família?	178
FIGURA 116	Desenho livre “praia do Poçoão”	180
FIGURA 117	Desenho livre “banho no Piri”	180
FIGURA 118	Desenho livre “Casa no Piri”	181
FIGURA 119	Desenho livre “banho”	181
FIGURA 120	Desenho livre “banho de piscina”	181
FIGURA 121	Desenho livre “a natureza”	181

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Identificação dos sujeitos da pesquisa – Centro (Anexo-Tiradentes)	110
QUADRO 2	Ocupação (masculina) das famílias/responsáveis das crianças – Centro (Anexo Tiradentes)	111
QUADRO 3	Origem das famílias/responsáveis e professores – Centro	111
QUADRO 4	Origem das crianças da escola Tiradentes - Centro	114
QUADRO 5	Idade, série e domínio da leitura ¹ das meninas – Centro	115
QUADRO 6	Idade, série e domínio da leitura dos meninos – Centro	116
QUADRO 7	Identificação dos sujeitos da pesquisa – Poção	120
QUADRO 8	Ocupação das famílias/responsáveis das crianças - Poção	120
QUADRO 9	Origem das famílias/responsáveis e professores- Poção	121
QUADRO 10	Origem das crianças do Poção	122
QUADRO 11	Idade, série e domínio da leitura meninas Poção (Anexo Pedra Branca)	122
QUADRO 12	Idade, série e domínio da leitura meninos Poção - Pedra Branca	123
QUADRO 13	Sobre a História da ilha de Cotijuba	130
QUADRO 14	Sobre a História da ilha de Cotijuba – pais/responsáveis	132
QUADRO 15	Lugar que mais gosta em Cotijuba	134
QUADRO 16	O que mais gosto de fazer em Cotijuba?	137
QUADRO 17	O que você não gosta em Cotijuba	140
QUADRO 18	Como é a Ilha de Cotijuba?	144
QUADRO 19	O que você mudaria na Ilha de Cotijuba?- Crianças	146
QUADRO 20	O que você mudaria na ilha de Cotijuba? Pais/ responsáveis.	147
QUADRO 21	O lugar que você quer morar	149
QUADRO 22	Lugar que os pais/responsáveis querem que seus filhos morem futuramente	152
QUADRO 23	As profissões escolhidas pelas crianças	153
QUADRO 24	As profissões escolhidas por meninos e meninas	154
QUADRO 25	Seu maior sonho	158
QUADRO 26	Como as crianças descrevem a escola	161
QUADRO 27	Como você gostaria que fosse sua escola	163
QUADRO 28	A coisa mais importante que aprendi na escola- Crianças	165
QUADRO 29	O que você considera importante seu filho aprender na escola- Pais	166
QUADRO 30	A importância de seus filhos estudarem	167
QUADRO 31	Atividades desenvolvidas pelas crianças	168
QUADRO 32	Os brinquedos	172
QUADRO 33	As brincadeiras que mais gosta	175
QUADRO 34	O que faz junto com a família	177
QUADRO 35	Desenho livre ou espontâneo	180

LISTA DE SIGLAS

ABIC	Associação dos Barqueiros da Ilha de Cotijuba
BASA	Banco da Amazônia
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
CODEM	Companhia de Desenvolvimento e Administração da Área Metropolitana de Belém
DAICO	1º Distrito Administrativo de Icoaraci
DAMOS	2º Distrito Administrativo de Mosqueiro
DAOUT	3º Distrito Administrativo de Outeiro
DABEN	4º Distrito Administrativo do Benguí
DAENT	5º Distrito Administrativo do Entroncamento
DASAC	6º Distrito Administrativo da Sacramentoa
DABEL	7º Distrito Administrativo de Belém
DAGUA	8º Distrito Administrativo do Guamá
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente
FNO	Fundo Constitucional de Financiamento do Norte
GEDAE	Grupo de Estudos e Desenvolvimento de Alternativas Energéticas
GEDAE	Grupo de Estudos e Desenvolvimento de Alternativas Energéticas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDESP	Instituto de Desenvolvimento Econômico, Social e Ambiental do Estado do Pará
ITERPA	Instituto de Terras do Pará
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MMIB	Movimento de Mulheres das Ilhas de Belém
PAC	Plano de Aceleração do Crescimento
PAS	Plano Amazônia Sustentável
PCN	Projeto Calha Norte
PDTRS	Política de Desenvolvimento Territorial Rural Sustentável
PGC	Projeto Grande Carajás
PGDR	Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio
PRONAF	Plano Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação
SPEVEA	Superintendência para a Valorização Econômica da Amazônia
SPU	Serviço de Patrimônio da União
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO: CAMINHOS PERCORRIDOS ATÉ A ILHA DE COTIJUBA.....	18
1.1	A PESQUISA: CONSTRUINDO ESSA TRAJETÓRIA.....	25
1.1.1	Levantar Âncora: Diário de Uma Viagem.....	27
1.1.2	Ida ao Campo de Pesquisa.....	28
1.1.3	Navegando nas águas do rio Pará.....	29
1.2	LANÇAR ÂNCORA: A CHEGADA À ILHA DE COTIJUBA E AO CAMPO DE PESQUISA.....	33
1.2.1	Cotijuba: Caminhos de flores e pedras.....	35
1.3	DEFININDO OS VIAJANTES: CRIANÇAS, FAMÍLIAS E PROFESSORES.....	39
1.3.1	As Crianças selecionadas.....	41
1.3.2	As Famílias.....	43
1.3.3	Os Professores.....	44
1.4	RESUMO DO CAPÍTULO.....	44
2	BARCO ÂNCORADO: A ILHA DE COTIJUBA ENCANTOS E DESENCANTOS.....	46
2.1	A ILHA DE COTIJUBA NO CONTEXTO DE BELÉM PARÁ.....	50
2.2	A HISTÓRIA OFICIAL DA ILHA DE COTIJUBA.....	54
2.2.1	A história mitificada da Ilha de Cotijuba.....	58
2.2.2	A Ilha de Cotijuba	59
2.3	RESUMO DO CAPÍTULO.....	62
3	VIAJANDO NOS MARES DA INFÂNCIA, IDENTIDADE E RURALIDADES.....	63
3.1	BREVE REFLEXÃO SOBRE A TEÓRIA DA INFÂNCIA.....	63
3.1.1	Tendências ao “Desaparecimento” da Infância Burguesa.....	68
3.2	FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DA INFÂNCIA NO BRASIL.....	69
3.2.1	O Estatuto da Criança e do Adolescente: avanços na história da infância brasileira.....	75
3.3	AS DIVERSAS INFÂNCIAS NO CENÁRIO AMAZÔNICO.....	76
3.4	PASSEANDO NA PRAIA CHAMADA IDENTIDADE.....	81
3.5	IDENTIDADE NA AMAZÔNIA BUSCANDO O PORTO PARA ANCORAR.....	83
3.5.1	A constituição das identidades da Infância.....	86
3.5.2	Igarapé, Praia, Rio: cenário das construções das Identidades ribeirinhas... 	88
3.6	DESENVOLVIMENTO DA AMAZÔNIA ORIENTAL: a vida ribeirinha antítese da integração regional.....	90
3.6.1	Desenvolvimento Rural: ruralidades da Ilha de Cotijuba.....	98
3.6.2	Ruralidades e Urbanidade no cenário da Ilha de Cotijuba.....	103
3.7	RESUMO DO CAPÍTULO.....	105
4	CONVERSANDO SOBRE OS LOCAIS DA PESQUISA, SUA PAISAGEM E SEUS ATORES.....	107
4.1	RECONHECENDO AS ÁREAS GEOGRÁFICAS: O CENTRO.....	109
4.1.1	O Poção.....	117
4.2	SOBRE OS DADOS E INFORMAÇÕES OBTIDOS.....	125
4.3	RESUMO DO CAPÍTULO.....	127
5	COMENTANDO A VIAGEM: O QUE AS CRIANÇAS FALAM, ESCREVEM E DESENHAM NA ILHA DE COTIJUBA.....	128
5.1	SOBRE COTIJUBA.....	129

5.1.1	O que você conhece da história da ilha de Cotijuba?.....	129
5.1.2	O lugar que mais gosta na Ilha de Cotijuba.....	134
5.1.3	O que mais gosta de fazer em Cotijuba?.....	137
5.1.4	O que você não gosta em Cotijuba?.....	140
5.1.5	Como é a Ilha de Cotijuba?.....	144
5.1.6	Se você pudesse mudar alguma coisa em Cotijuba o que você mudaria?...	146
5.2	SOBRE O FUTURO.....	148
5.2.1	O lugar que desejam morar no futuro.....	148
5.2.2	O que você quer ser no futuro?.....	153
5.3	SOBRE OS SONHOS.....	157
5.3.1	Qual o seu maior “sonho”?.....	157
5.4	SOBRE A ESCOLA.....	159
5.4.1	Como é sua escola?.....	160
5.4.2	Como você gostaria que fosse sua escola?.....	162
5.4.3	A coisa mais importante que aprendi na escola.....	165
5.5	SOBRE O COTIDIANO.....	168
5.5.1	O que faz quando está sozinha?.....	168
5.6	SOBRE AS BRINCADEIRAS E OS BRINQUEDOS.....	169
5.6.1	As brincadeiras e os brinquedos.....	170
5.6.2	A brincadeira que mais gosta.....	174
5.7	SOBRE A FAMÍLIA.....	177
5.7.1	O que faz junto com a família?.....	177
5.8	DESENHO LIVRE OU ESPONTÂNEO.....	178
5.9	IDENTIDADE, INFÂNCIA E RURALIDADES NA ILHA DE COTIJUBA: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS.....	182
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS: PARA NÃO PARAR DE REMAR.....	189
	REFERÊNCIAS.....	193
	APÊNDICE A- ROTEIRO DA ENTREVISTA (PAIS E RESPONSÁVEIS).....	204
	APÊNDICE B- ROTEIRO DA ENTREVISTA (PROFESSORES).....	206
	APÊNDICE C- DIÁRIO DE MEMÓRIA (CRIANÇAS).....	207
	APÊNDICE D- TEMAS SUGERIDOS PARA DESENHAR (CRIANÇAS).....	209

1 INTRODUÇÃO: CAMINHOS PERCORRIDOS ATÉ A ILHA DE COTIJUBA

[...] Canto para os curumins²
nascidos iguais a mim,
vida escura, e tanto verde!,
canoa, vento e capim.
Canto para o ribeirinho
que um dia vai ser dono
do verde daquele chão.
[...] vai preparando a farinha,
murupi³ no matrinchão⁴,
nunca vi verde tão verde
como o do teu coração.
(MELLO, 2009, p. 165).

A discussão sobre a Infância sempre foi inquietante o que se solidificou no ano de 1997, quando, ao assumir uma vaga de professora da rede municipal de ensino de Belém do Pará, passei a trabalhar em um dos espaços de atendimento à Educação Infantil no município de Belém, denominados de Anexos⁵.

Esses espaços eram antigos centros comunitários, onde funcionavam as escolas comunitárias, e que foram cedidos à Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), que institucionalizou o atendimento de educação oferecido às crianças dos bairros periféricos de Belém, em atendimento formal. Naquela experiência, passou-se então a conviver com as particularidades próprias a esses espaços, adaptados, mas extremamente precarizados.

Um aspecto que chamou, de imediato, nossa atenção foi a violência presente intra-e externamente nos Anexos escolares da rede municipal. Violência que se manifestava nas relações entre as crianças, nos ambientes domésticos do entorno ao anexo escolar, enfim, uma violência urbana presente no cotidiano dessas crianças e que se mostrava em suas expressões físicas e corporal, emocional ou simbólica.

² Palavra de origem indígena que faz parte do vocabulário regional da Amazônia e significa criança, garoto, menino.

³ Variedade de pimenta do Brasil, pequena, amarela e dividida em gomos.

⁴ Matrinchã, palavra de origem tupi, são peixes da família dos caracídeos encontrados nas águas limpas da região amazônica; eles têm forte dentição, dorso escuro, flancos prateados e nadadeiras avermelhadas, sendo muito apreciados para a pesca; ex: pirapitinga, piraputanga.

⁵ Espaço localizado fora da escola "Polo" (expressão usada para definir a escola do bairro que é responsável pela administração dos anexos) no qual funcionam as salas de aula da Educação Infantil. Atualmente, os Anexos são denominados Unidades Pedagógicas; mudou o nome, mas a estrutura física permanece sem alteração.

As inquietações que nos acompanharam naquele período foram crescendo a ponto de nos instigar a buscar meios para a compreensão desse fenômeno, em suas diversas expressões.

A princípio, conversou-se com as crianças atendidas no anexo escolar sobre o fenômeno da violência, depois foi adotada a estratégia metodológica de requerer que desenhassem situações de violência experienciada ou por elas presenciada.

Com base nos desenhos, solicitou-se das crianças que já possuíam algum domínio da escrita que escrevessem sobre o que apresentaram. Para as crianças que ainda não dominavam os códigos da escrita, foi solicitado que falassem acerca do que haviam produzido, e foram registradas essas narrativas ao lado dos desenhos.

O resultado dessa atividade foi bastante instigante à medida que expôs uma diversidade de situações de violência, para além daquelas que haviam sido identificadas inicialmente, portanto, eram outras expressões de violência a que as crianças estavam submetidas em seu cotidiano e que nem sempre eram identificadas pelo observador externo.

A estratégia adotada para identificar a presença da violência no cotidiano das crianças foi útil para conhecermos a realidade dos educandos e traçar nossa metodologia de ensino-aprendizagem com base na troca constante de saberes entre educador-educando.

De fato, o desenho elaborado por crianças, apoiado na oralidade, é “um instrumento que pode ser utilizado quando queremos conhecer mais e melhor a infância das crianças [...]” (GOBBI, 2005, p. 70). Dessa forma, o desenho infantil é uma técnica de pesquisa que pode ser utilizada para conhecer a realidade de crianças em diferentes faixas etárias. Por meio desses desenhos, são reveladas e expostas narrativas sobre a situação sociocultural na qual estão inseridas.

O desenho representa muito mais que um exercício agradável no período infantil. É o meio pelo qual a criança desenvolve relações e concretiza alguns pensamentos vagos que podem ser importantes para ela. Desenhar torna-se uma experiência de aprendizagem (LOWENFELD, 1977, p. 159).

A experiência ocorrida nos espaços educacionais infantis de Belém mostrou que os desenhos podem ser importantes instrumentos de pesquisa, para a

construção de uma metodologia de ensino-aprendizagem, e para a coleta de dados de fenômenos socioeconômicos e culturais em que as crianças estão envolvidas.

Dessa forma, compreender como as crianças sentem, percebem, constroem e reconstróem seus saberes, e as compreensões que possuem do mundo em que estão inseridas foi um dos fatores que estimulou a pesquisa para o desenvolvimento desta tese sobre a identidade infantil ribeirinha. A rigor, ao tratar dessa temática, remetemo-nos às lembranças da infância, vivida à margem do Rio Amazonas⁶. Esse “rio-mar” tem um significado especial na nossa história, com suas enchentes e vazantes que movimentavam as vidas e alternavam ciclicamente o cotidiano das populações ribeirinhas.

As experiências na cidade paraense de Óbidos trazem saudades ao mesmo tempo em que expressam a vontade de colaborar com a mudança da moldura dos retratos da infância ribeirinha da Amazônia⁷. Parafraseando o poeta Tiago de Mello, quer-se cantar para os ribeirinhos da Amazônia um canto de esperança, pois, algumas infâncias na Amazônia tendem a encontrar-se atingidas por diversos fatores, como a exploração sexual, o trabalho infantil, a falta de saneamento básico, a falta de moradia adequada, ausências de políticas de lazer, falta de acesso à educação de qualidade, entre outros. Tudo isso em meio ao aumento dos bolsões de pobreza e exclusão social aos quais as crianças pobres da Amazônia estão submetidas.

Embora nos últimos anos, as crianças estejam ocupando o lugar de direito na sociedade brasileira, com conquistas jurídicas significativas, como o direito à Educação Infantil, conquistado a partir da Constituição Federal de 1988, e o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), elas ainda continuam a sofrer processos de “barbárie que se materializa nos números sobre o trabalho infantil, sobre a exploração sexual de crianças de ambos os sexos, no uso imundo que o tráfico de drogas faz dos menores carentes, entre outros” (DEL PRIORE, 2004, p.9).

⁶ Nasci na cidade de Óbidos, Pará, localizada na margem esquerda do Rio Amazonas. Neste rio, brincava-se, passeava-se de canoa e pescava-se. Por esse rio, também chegavam os alimentos, as pessoas que fizeram parte de nossas relações sociais, como os parentes, entre outros.

⁷ No ano de 2006, ministrei aula na cidade de Breves, na Ilha do Marajó-Pará e pude presenciar crianças sendo violadas em seus direitos, pois a prostituição infantil naquele lugar era conhecida publicamente, fato que foi denunciado posteriormente, em 2007, pela Igreja Católica, na pessoa de Dom José Luiz Azcona Hermoso, Bispo de Marajó, hoje vivendo sob ameaça de morte.

Outra experiência fundamental para esta tese foi o Mestrado em Serviço Social, realizado na Universidade Federal do Pará (UFPA), no período de 2005 a 2007, permitiu fazer a investigação do fenômeno da violência simbólica presente nos Anexos municipais de educação infantil da cidade de Belém do Pará⁸.

Entre os dados coletados que mais sobressaíram no referido estudo, destacaram-se as péssimas condições dos espaços físicos destinados à Educação Infantil, o que contribuía para que as crianças não desenvolvessem o lúdico, a música, as brincadeiras, a poesia. Segundo Gomes (2001), a Escola deveria estimular e garantir às crianças acesso a todos os tipos de linguagens. Outro dado não menos importante foi a pouca qualidade do ensino⁹ oferecido às crianças oriundas dos bairros pesquisados.

O ambiente emoldurado pela realidade institucional dos anexos favorecia a reprodução de uma violência simbólica (BOURDIEU, 2005) reiteradora de uma subalternidade que produzia sujeitos para atuar de acordo com as relações de poder existentes no contexto da vida social à qual estavam submetidos. Essa situação colabora para transformar aquilo que é arbitrariamente construído em fato naturalizado (BOURDIEU, 2005).

Outra questão relevante que estimula o interesse de compreender a infância ribeirinha está relacionado às expressões da questão social na Amazônia, ou seja, a pobreza, a miséria, a violência, a falta de saneamento básico, saúde, etc¹⁰.

Entre os fenômenos da infância ribeirinha, é importante destacar a exploração de crianças por aliciadores, o trabalho infantil, a prostituição infantil estimulada também pela família, crianças expostas a todo tipo de violência, crianças escalpeladas¹¹, ausência de educação de qualidade, enfim, várias situações que me inquietavam.

8 Dissertação intitulada "Retratos de Violência: os Anexos da Rede Municipal de Ensino de Belém", defendida em maio de 2007, na UFPA.

9 "Qualidade" aqui tem relação com falta de estrutura física adequada, pois quase todos os anexos visitados, não possuíam sala de leitura, brinquedos, material didático, espaço para recreação, além da ausência constante de profissionais como pedagogos, merendeiras, professores etc.

10 No período de 2004 a 2006, ministrei aula em uma universidade privada localizada em Belém-PA, no curso de formação de professores em diversos municípios do Pará. Essa experiência me permitiu conhecer a realidade social de algumas crianças da Amazônia.

11 Situação comum na Amazônia, na qual algumas crianças perdem o couro cabeludo nos motores das pequenas embarcações que não possuem proteção adequada para o motor. Embora exista a fiscalização e seja exigida a proteção do motor, ainda se encontram barcos que trafegam sem essa proteção.

A investigação realizada no Mestrado em Serviço Social ofereceu-nos condições positivas para configurar outro problema, que nos instigava: como são construídas as identidades das crianças ribeirinhas no contexto da Região Amazônica? Esse questionamento passou a tomar forma a partir do interesse em identificar e analisar o processo de construção da identidade da criança ribeirinha, particularmente, sobre a inter-relação e os possíveis efeitos que o desenvolvimento rural pode ter ou teria sobre essa identidade.

Esse problema nos levou à candidatura ao Doutorado no Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural (PGDR), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com o projeto intitulado “Educação do Campo na Amazônia Oriental: a formação das crianças para o Desenvolvimento Sustentável”. Posteriormente, ao iniciar o curso e realizar outras leituras, foram amadurecendo elementos que passaram a orientar as ideias que se constituíam em componentes relevantes deste trabalho. Nas disciplinas do curso, esse problema foi adquirindo maior densidade a partir dos estudos realizados sobre Desenvolvimento Rural, com base em autores como Wanderley (2009), Abramovay (2000), Carneiro (1997), Graziano da Silva (2001) entre outros. Também foram fundamentais autores como Gilberto Freyre (2004, 2006); José de Souza Martins (2001, 1993); utilizados nas disciplinas “Interpretação do Brasil” e “Trabalho, Terra e Educação”.

Dessa forma, o desvendamento da inter-relação entre o contexto rural e a identidade da criança permitiu especular que as características locais de um determinado desenvolvimento rural podem incidir positiva, ou negativamente, na constituição de uma identidade infantil favorecedora de uma criança (e um futuro adulto), com vínculo, ou sem, de pertencimento e compromisso com o desenvolvimento de seu local de origem.

Sobre a identidade, Fraxe (2004, p. 53) descreve que “são construídas dentro e não fora do discurso, precisamos compreendê-las como produzidas em locais específicos, no interior de formações e práticas discursivas peculiares, por estratégias e iniciativas particulares”. Corroborando com essa interpretação, construiu-se a pesquisa sobre a identidade da infância ribeirinha na Amazônia, tomando como universo de investigação a Ilha de Cotijuba onde se pode inferir que a infância ribeirinha tende a experimentar em suas histórias de vida

processos de contradição do espaço rural/urbano, desigualdades sociais, relações de poder, informações, etc., que marcam fortemente sua identidade.

A construção de identidade está profundamente vinculada ao lugar, ou seja, são práticas sociais produzidas em meio a um tempo e espaço específico. São práticas sociais emolduradas em um contexto sociohistórico estruturado e estruturante por fatores internos e externos ao próprio lugar. Dessa forma, intitulou-se a tese como “A construção da identidade da infância na Amazônia ribeirinha: ilha de Cotijuba Belém-Pará”.

O amadurecimento dessas inquietações e dúvidas durante o período de Doutorado está expresso nas concepções defendida neste trabalho, em que se argumenta que a educação, ruralidade, urbanidades são construtivos da identidade da infância ribeirinha a qual foi traçada a partir do fio condutor que se buscava desde o início.

Nosso objetivo foi identificar componentes que influem sobre o processo de construção da identidade das crianças ribeirinhas da ilha de Cotijuba a partir das vivências oferecidas pelos processos da educação formal e não formais promovidas pelo ambiente socioespacial em que residem e sua relação com o espaço rural.

A escolha dessa localidade como campo de pesquisa empírica ocorreu a partir de alguns critérios: a proximidade dessa Ilha com à cidade de Belém, facilitando o acesso e, portanto, o processo da pesquisa empírica; o fato de a Ilha de Cotijuba fazer parte do contexto rural de Belém e possuir uma forma de ocupação ancorada em fatos históricos relevantes¹².

Dessa maneira, o trabalho foi dividido em cinco capítulos com os seguintes conteúdos: no primeiro capítulo, intitulado, (introdução): *Caminhos percorridos até a ilha de Cotijuba* discuto os caminhos percorridos e as bases teórico-metodológicas utilizadas para a realização da pesquisa.

No segundo capítulo, denominado *Barco ancorado: A ilha de Cotijuba encantos e desencantos* elabora-se uma caracterização da Ilha de Cotijuba a partir de seus processos de constituição histórica, considerada mais importantes

¹² Segundo Pereira; Farias; Santos (2002), a história de Cotijuba pode ter iniciado com a Revolução Cabana, ocorrida em 1835. Outros fatores históricos contribuíram para a escolha de Cotijuba, tais como a presença institucional do Educandário Nogueira de Farias criado para atender crianças e adolescentes em conflito com a lei. Suas ruínas registram parte da história do lugar.

na sua formação socioeconômica e cultural, a fim de entender o lugar em que as crianças habitam. Para a construção desse processo, busquei informações acerca do Educandário e outras sobre a história oficial e da estória mitificada. O trabalho de Pereira; Farias; Santos (2002); Amaral (1992); Melo (2010), Guerra (2007), fotografias, recortes de jornais da época foram fundamentais nessa construção.

No terceiro capítulo, *Viajando pelos mares da infância, identidade e ruralidades*, discute-se sobre a Infância tomando como elementos centrais a questão da Identidade e do espaço rural, a partir de análises conceituais, tendo como parâmetro as abordagens que melhor podiam contribuir para esta elaboração. A base referencial teórica para este momento do trabalho foi a dos seguintes autores, Ariès (1981); Del Priore (2005); Heywood (2004); Castelles (2008); Bauman (2005); Carneiro (1997,1998); Wanderley (2009) e outros.

No quarto capítulo, *Conversando sobre os locais da pesquisa sua paisagem e seus atores*, foi apresentada a caracterização das comunidades, do Centro e Poção, e dos atores da pesquisa.

Finalizando o trabalho foi produzido o quinto capítulo *comentando a viagem: hora de saber o que as crianças falam, escrevem e desenharam sobre Cotijuba*. Nesse capítulo apresentam-se as análises dos dados coletados em que buscou-se entender o processo de constituição da identidade da infância ribeirinha e a ruralidade a partir das falas, escritas e desenhos das crianças, bem como, as informações dadas pelas famílias/responsáveis e professores. Nas considerações finais, *para não deixar de remar*, destacam-se os elementos centrais e argumentações sobre a Infância e identidade ribeirinha no contexto amazônico da ilha de Cotijuba, além de resgatar as questões presentes no projeto de pesquisa, como: objetivos, hipóteses, problemas entre outras.

Agora, todos estão convidados a embarcar nessa viagem para conhecer as crianças desta pesquisa, não como coadjuvantes, mas como protagonistas. As crianças ribeirinhas da Amazônia Oriental vieram dizer que elas existem, falam, pensam e talvez, por esquecimento, poucas vezes são ou foram lembradas academicamente.

1.1 A PESQUISA: CONSTRUINDO ESSA TRAJETÓRIA

Passa o rio, passa a vida
passa o boi e a madeira
passa até o tempo querida
que passou a vida inteira.
Pescadores de arrastão
pelo rio passam passando
e conseguem o camarão
que o rio fornece em bando.
(BONNA, 2003, p.16).

Os versos da poesia de Bonna (2003) expressam um pouco a importância que o rio tem na vida dos ribeirinhos da Amazônia, pois por ele passa a vida. A ida ao campo de pesquisa dependia também do rio. Em suas águas, navegava o barco que nos levava até a Ilha de Cotijuba onde se encontravam as crianças, os pais e professores que fizeram parte dessa pesquisa.

Durante alguns meses, navegou-se pelas águas do rio Pará, com o objetivo de conhecer, por meio da pesquisa, as crianças que moram nas ilhas próximas a Belém especialmente aquelas que residem em Cotijuba.

Dessa forma, antes de iniciar a coleta de dados propriamente dita desta pesquisa, foram realizadas viagens até a Ilha de Cotijuba, para conhecer a localidade, suas características e dados históricos. Neste período, procurou-se observar e desenvolver aproximações com os moradores das comunidades participantes desta investigação, visando conhecer um pouco acerca de seu modo de vida, seu cotidiano, a realidade das crianças locais enfim, manter os primeiros contatos necessários para organizar os instrumentos de pesquisa.

A metodologia da pesquisa foi construída a partir de investigações realizadas com crianças, baseada em autores como Cohn (2009), Rocha (2002), Faria et al (2005), Gobbi (2005), que estão preocupados em discutir a temática da Infância. Então deu-se importância à oralidade das crianças, bem como foram valorizadas suas produções (textos, desenhos) como recursos de coleta de dados.

A coleta de dados acerca do espaço sob o método etnográfico foi orientado por Geertz (2001), por sustentar que a Cultura deve ser vista, antes de tudo, como um texto na tarefa de sua explicação, por meio de uma descrição densa que não pode ser feita por um único olhar, corroborando Oliveira (2006) quando afirma que o

texto etnográfico deve ser elaborado a partir das etapas iniciais da obtenção de dados, com o olhar e o ouvir, o que não significa emaranhar-se na subjetividade do autor/pesquisador.

Assim, o método etnográfico possibilitou a coleta de dados em detalhes, de diferentes ordens: desde o discurso do informante à comparação dos fatos que tiveram nossa participação.

Por isso, foi realizado um exercício etnográfico com olhar de um especialista em educação, momentos em que se experimentou com as crianças e as comunidades a capacidade de observar e registrar detalhes de seu cotidiano, a rotina, as atividades desenvolvidas, as relações sociais presentes e os acontecimentos ocorridos no campo de pesquisa. As ideias, as opiniões, as concepções e os conceitos construídos foram captados pelos depoimentos, pelos desenhos e pelos pequenos escritos elaborados pelas crianças locais.

Por meio dos desenhos e depoimentos, procurou-se entender *como a identidade da infância ribeirinha da ilha de Cotijuba é construída*. A ideia de ter uma descrição detalhada das experiências das crianças nas comunidades pesquisadas de Cotijuba foi fundamental para compreender esse processo de construção.

Com o objetivo de registrar essa trajetória de aproximação com a localidade de Cotijuba, com as comunidades do Poção e Centro, e com o objetivo de investigação foi elaborado um diário de viagem¹³ para relatar a experiência da pesquisa na Amazônia, com as dificuldades de acesso às comunidades e os limites impostos pela realidade da natureza, que não podem ser ignorados.

Não obstante, essas viagens não tiveram apenas dificuldades, elas também foram repletas de surpresas, alegrias, emoções e esperanças, e essas experiências ocorridas durante a investigação são relevantes para compreender-se a diversidade existente naquele lugar.

O registro etnográfico das viagens realizadas à Ilha de Cotijuba está associado à ideia de compreender a construção da identidade da infância ribeirinha a partir do olhar que as crianças têm sobre o lugar. Pois, segundo Sarmiento (2008, p. 24).

¹³ Instrumento elaborado pela autora para registrar os diversos momentos da pesquisa, como: viagens, conversas informais, informações, observações, enfim tudo que pudesse contribuir para essa construção acadêmica.

Os métodos etnográficos são particularmente úteis para o estudo da infância. Eles transportam uma voz e participação mais diretas na produção dos dados sociológicos do que é usualmente possível através de métodos experimentais de pesquisa ou do que inquieta.

Assim, por meio do processo etnográfico, buscou-se compartilhar conhecimento, revelando nosso olhar curioso de educador e garantir a participação das crianças no processo investigativo. De acordo com Gusmão (1997):

Muitas coisas separam antropólogos e educadores, mas muitas outras os unem. [...] no diálogo entre antropologia e educação, a questão parece ser: a aventura de se colocar no lugar do outro, de ver como o outro vê, de compreender um conhecimento que não é nosso. Nessa encruzilhada, os não-antropólogos buscam um “olhar antropológico” pelo qual se guiarão nos mistérios da pesquisa de campo. Por sua vez, a antropologia e os antropólogos se veem em grandes dificuldades, quando são chamados a tratar dessa realidade cujo nome é educação, seja por não conhecerem, ou ainda, por deslegitimarem um certo percurso do passado da antropologia (GUSMÃO, 1997, p. 9-10).

Assim, como profissional da educação, compartilho do “olhar curioso de viajante” com aqueles que irão embarcar nessa viagem cheia de novidades.

1.1.1 Levantar Âncora: Diário de Uma Viagem

*Quem nunca viu o Amazonas
Nunca irá entender a vida de um povo
De alma e cor brasileiras
Suas conquistas ribeiras
Seu ritmo novo
Não contará nossa história [...]
Quem avistar o Amazonas nesse momento
E souber transbordar de tanto amor
Esse terá entendido o jeito de ser do povo daqui
(Val Milhomem e Joãozinho Gomes).*

Realizar pesquisas na Amazônia é tarefa complexa, dada sua diversidade, natural, social, cultural, etc., que precisa ser considerada na atividade de investigação, principalmente, devido aos aspectos naturais que interferem diretamente no deslocamento do pesquisador, pois, no período das chuvas, alguns

lugares ficam intrafegáveis por causa da lama, do perigo de animais e outros insetos peçonhentos; há risco de malária, enfim, há um conjunto de situações desafiantes que fazem parte desse cenário. O tempo também é “diferente”¹⁴ e tem uma dinâmica, às vezes, difícil de explicar, como diz a poesia: “Quem nunca viu o Amazonas. Nunca irá entender a vida de um povo”.

A complexidade do cenário da Amazônia tem despertado, ao longo dos anos, interesse de pesquisadores, seduzidos, talvez, pela exuberância e pelos “mistérios” desse lugar tão “cobiçado” pelo mundo. Para o exercício da pesquisa, foi eleita uma pequena área geográfica desse território, como dito anteriormente: a Ilha de Cotijuba.

Assim, os caminhos percorridos diariamente para chegada ao campo de pesquisa possuíam peculiaridades as quais são importantes e devem ser compartilhadas com todos que embarcarão nessa viagem.

Dessa forma, convido todos a embarcar para contemplar o lugar e conhecerem as crianças moradoras das localidades do Poção e do Centro (nas proximidades da Escola Tiradentes).

1.1.2 Ida ao Campo da Pesquisa

[...] alguns problemas são vistos como inerentemente sérios e merecedores de atenção, outros como triviais, pequenas manchas no papel de parede da vida, só considerados por serem chocantes, por interesse bizantino, como meras excentricidades. Dar atenção a essas ideias comuns é uma razão comum para que os cientistas sociais estudem apenas uma parte de todo o espectro da atividade social que merece sua atenção (BECKER, 2007, p.125).

Durante nossas viagens, procurou-se desenvolver a capacidade de capturar os acontecimentos, buscando extrair deles aquilo que parecia rotineiro, comum. Assim, caminhando no espaço da ilha de Cotijuba, buscou-se conhecer o cotidiano das comunidades e as crianças que dela faziam parte.

As viagens para a Ilha de Cotijuba-Belém iniciavam às 6h da manhã, ao começar o dia. Esse trajeto era percorrido em dois tipos de transporte: ônibus e

14 O tempo na Amazônia, segundo Fraxe (2004), é determinado pelo ambiente físico e também depende de princípios estruturais. Assim, o tempo nesse lugar não pode ser percebido exclusivamente pela cronologia capitalista de um ambiente urbano. Porém, não quer dizer que os povos da Amazônia estão isolados do processo de modernização, pelo contrário, eles constroem suas redes de articulação e interesses.

barco. A primeira condução levava até a Avenida Almirante Barroso¹⁵, onde era preciso pegar um segundo ônibus, que levava até o Distrito de Icoaraci. A viagem desses dois trajetos levava em torno de 50 minutos, sem trânsito intenso.

Chegando a Icoaraci (distrito de Belém), era necessário caminhar até o porto, aproximadamente, 10 minutos de caminhada, onde se adquiria a passagem fluvial e aguardava-se o horário de saída do barco. Enquanto isso, avaliava-se o movimento das pessoas próximas ao mercado e à pequena feira situada às proximidades do porto. Os barcos chegavam e traziam frutos (açaí, banana, manga, pupunha, cupuaçu e outros), além de verduras, farinha de mandioca, peixe, camarão e outras iguarias que eram comercializadas no mercado, no porto e também nos próprios barcos.

As pessoas que chegavam vinham de ilhas próximas à Belém, entre elas, a de Cotijuba. Seus habitantes, na maioria, procuravam o centro urbano para fazer compras, ir ao médico, ao banco ou simplesmente visitar alguém.

O falatório desses visitantes, o corre-corre na saída dos barcos, permitia fazer uma inferência: a chegada à cidade devia, provavelmente, pôr frente a frente (talvez em confronto) os ritmos de vida das ilhas (“mais lento”) e o ritmo de vida urbano (mais rápido, acelerado).

O barco para a Ilha de Cotijuba iniciava a sua partida, e ia-se observando as águas do rio e imaginando a sua importância para os habitantes das ilhas ao mesmo tempo, em que refletia sobre o processo de pesquisa.

1.1.3 Navegando nas águas do rio Pará

[...] o rio participa de tudo, desde sempre, refletindo e incorporando venturas e desventuras, as idas e vindas, as interpretações lúdicas entre a realidade e o imaginário do caboclo (FRAXE, 2004, p 332).

Os rios na Amazônia exercem importante influência na vida dos ribeirinhos, pois participam das suas venturas e desventuras, uma vez que as pessoas utilizam suas águas como “passeio público” e tiram do rio o seu sustento e de sua família. Além de servir como fonte de lazer, o rio também é fonte de renda. As figuras a seguir ilustram cenas que fazem parte do cotidiano da vida dos ribeirinhos, como a travessia pelo rio e a pesca.

¹⁵Principal Avenida de acesso à saída da cidade de Belém do Pará.



Figura 1: Barco de pesca.
Fonte: Foto de ZATREPALEK, P., junho de 2011.



Figura 2: A travessia.
Fonte: Foto de ZATREPALEK, P., junho de 2011.

As viagens até a Ilha de Cotijuba, na maioria das vezes, aconteceram em um barco de pequeno porte, denominado popularmente de “pô, pô, pô”¹⁶. Esses barcos saem de hora em hora do porto de Icoaraci, possuem bancos de madeira no centro e nas laterais, com capacidade de lotação entre 60 a 80 pessoas por viagem¹⁷ e que dura em torno de 50 minutos até a Ilha de Cotijuba (conforme figuras abaixo).



Figura 3: Barco Pô, Pô, Pô.
Fonte: Foto de ZATREPALEK, P., junho de 2011.

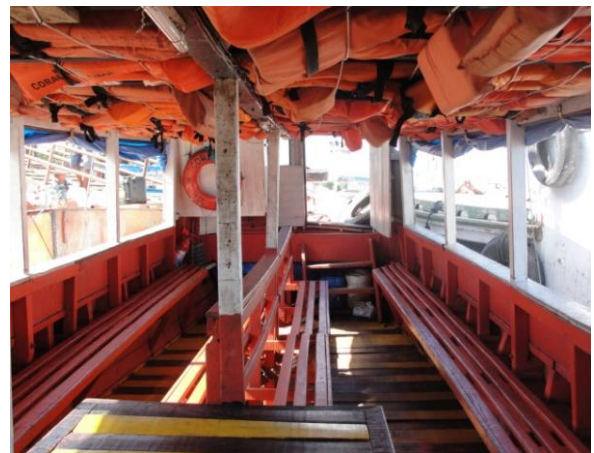


Figura 4: Interior do barco Pô, Pô, Pô.
Fonte: Foto de ZATREPALEK, P., junho 2011.

¹⁶ Barco pequeno da região, cujo motor emite um som que se aproxima de “pô, pô, pô”. Por esse motivo, a população local o denomina assim.

¹⁷ Nos fins de semana e no período de férias escolares, mês de julho, a Ilha de Cotijuba é bastante visitada e os barcos chegam a navegar com a capacidade total de passageiros.

Outro barco também usado para fazer o transporte de passageiros é contratado pela Prefeitura Municipal de Belém, o qual sai diariamente do porto de Icoaraci para a Ilha de Cotijuba às 9 e 18:30 horas e retorna às 6 e 17 horas. Esse barco possui capacidade para 400 passageiros (ver figura abaixo), com preço de passagem equivalente aos ônibus circulares da cidade de Belém¹⁸.



Figura 5: Barco mantido pela Prefeitura de Belém.
Fonte: Foto de ZATREPALEK, P. , junho de 2011.

Essa embarcação é destinada apenas ao transporte de passageiros. Porém, alguns produtores burlam as regras e fazem o transporte de produtos agrícolas¹⁹ (couve, feijão, cheiro-verde, cebolinha e outros) que serão comercializados nas feiras de Icoaraci e no Ver-o-Peso²⁰.

O barco segue tranquilamente pelas águas do rio Pará é possível observar a paisagem do lugar, as ilhas que ficam próximas à Cotijuba, algumas crianças tomando banho no rio, mulheres lavando roupas, pessoas que passavam de canoa, enfim, o cotidiano ribeirinho desse lugar.

No percurso das viagens, era comum ouvir narrativas dos habitantes do lugar. Eram estórias de lendas, assombração, mitos carregados de simbologia e crenças em seres imaginários e sobrenaturais que, segundo os narradores, habitavam a ilha.

¹⁸ A passagem nesses barcos era R\$ 2,00 (dois reais) e no “pô, pô, pô”, a passagem custava R\$ 3,00 (três reais).

¹⁹ Esta situação foi observada durante algumas viagens de retorno da Ilha de Cotijuba.

²⁰ Mercado localizado no centro urbano de Belém, onde são comercializados diversas frutas, verduras, legumes, peixes, carne etc.

A crença no sobrenatural está presente no cotidiano dos povos da Amazônia. Para Fraxe (2004, p. 325), “a convivência com o sobrenatural é um dos traços comuns da vida amazônica”, essa crença também está presente no imaginário infantil, como foi possível perceber na pesquisa de campo, pois as crianças da Ilha de Cotijuba contaram histórias desses seres e afirmaram que seus pais, avós, tios já viram e estiveram próximos deles. As histórias narradas expressavam, “às próprias experiências ou a relatada pelos outros, e incorporam as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes.” (BENJAMIN, 1994, p. 201).

O fascínio em contar histórias sobre os “encantados” permite que as lendas e os mitos²¹ dessa região não se percam. Para Benjamin (1994, p. 205):

[...] contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história. Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido. Quando o ritmo do trabalho se apodera dele, ele escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrá-las. Assim se tece a rede em que está guardado o dom narrativo.

É possível encontrar em diversos lugares da Amazônia narradores de histórias os quais conservam pela narrativa as histórias, crenças e lendas da região, enfim, do imaginário regional.

Em uma das travessias para pesquisa de campo, perguntou-se ao Sr. Afonso²² sobre as ruínas do Presídio (antigo Educandário). Ele disse que naquele lugar tinha muita assombração e que não passava por lá depois da meia-noite, pois, disse ele: “*muitos amigos meu já viram presos gritando, arrastam móveis*” (sorrisos), e ele afirmou: “*é verdade, dona*”.

Essas e outras crenças as quais habitualmente podem ser consideradas como simples histórias ou meio de passar o tempo no lugar são importantes para alguns de seus moradores, especificamente aqueles mais distantes do núcleo urbano da ilha²³, que consideram esses seres sobrenaturais com poder de gerenciar

²¹ Os caboclos não aceitam que suas histórias sejam consideradas mitos ou lendas, para eles, as histórias narradas são verdades nas quais acreditam “eu já vi e posso afirmar para você que é verdade” (merendeira do Poção) sobre a lenda da cobra-grande.

²² Nome fictício. Embora esse não seja o objeto de pesquisa e esse senhor não faça parte dela entendi ser necessário narrar essa experiência, visto que as crianças apresentavam em seus desenhos, algumas histórias ouvidas nos barcos. Porém, esse assunto será melhor apresentado no quinto capítulo desse trabalho.

²³ Chama-se de núcleo urbano da ilha o lugar onde os serviços estão concentrados, como delegacia, comércio, igreja, escolas, feira, posto de saúde etc. Isso não significa dizer que a chegada de serviços básicos torne o espaço rural em urbano.

suas vidas, envolvidos pelas histórias e observando as belezas naturais. Logo se percebe que o barco começa a atracar.

1.2 LANÇAR ÂNCORA: A CHEGADA À ILHA DE COTIJUBA E AO CAMPO DE PESQUISA

A Ilha de Cotijuba apresenta características específicas pela sua importância na história (embora seja pouco conhecida) do Pará com o movimento da Cabanagem, com o Educandário Nogueira de Farias etc., pelo seu potencial turístico que atrai pessoas de diversos lugares do Pará, do Brasil e do mundo.

Durante as férias e feriados, a Ilha de Cotijuba recebe muitos visitantes e os barcos costumam trafegar lotados, como pode ser observado na figura abaixo²⁴.



Figura 6: Barco Pô, Pô, Pô.

Fonte: Foto de ZATREPALEK, P., junho de 2011.

As belezas naturais dessa ilha têm atraído muitos turistas, que chegam diariamente para conhecê-la em busca de lazer nas suas praias e na natureza do lugar. A “tranquilidade” e a proximidade do centro urbano também são fatores que contribuem para a Ilha de Cotijuba ser visitada com frequência. (Observar figuras a seguir).

²⁴ Deve ser ressaltado que as travessias até Cotijuba nem sempre são tranquilas, pois dependem do tempo (chuva ou sol) e das marés.



Figura 7: A Ilha de Cotijuba.
Fonte: Foto: CANTO, A., junho de 2011.



Figura 8: Interior da Ilha de Cotijuba,
Rua Magalhães Barata.
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P. , junho de 2011.

Quando o barco se aproximava da Ilha aumentava o movimento das pessoas em seu interior, em que adultos e crianças se apressavam para descer e pegar o transporte (bondinho, charrete ou mototáxi). Essa pressa inicial parecia findar quando todos estavam acomodados nos transportes (especialmente aquelas que moravam longe do núcleo da ilha), ou simplesmente por estarem pisando em terra.

Ao desembarcarem na ilha o comportamento dos moradores do lugar parece mudar a pressa inicial acaba o tempo deixa de ser o principal organizador da vida, pois como diz Fraxe (2004, p. 254), “nas comunidades Amazônicas o espaço organiza o tempo [...] e o tempo está organizado a partir do espaço.”

Assim, tanto o tempo quanto o espaço são organizados em uma dinâmica fortemente vinculada às características econômicas, políticas, sociais, culturais e naturais do lugar. Esta realidade contraria a ideia de que o tempo hegemônico é unívoco. Ainda, sobre esse assunto, Castells (2008) chama atenção para as “práticas hegemônicas”, pensadas na racionalidade moderna, que estabelecem uma resistência à operação de outras formas de racionalidade, como pode ser observado durante o processo de investigação.

Continuando a trajetória até o campo de pesquisa, na ilha acessava-se mais um tipo de transporte: “o mototáxi”²⁵ que levaria até as áreas da pesquisa de campo.

A primeira comunidade fica localizada no Centro e está distante do cais do porto, em aproximadamente, quatro a cinco km (segundo o guia). Nesse lugar, está

25 No interior da ilha, não é permitido o tráfego de carros de passeio; o transporte de pessoas é realizado pelo bondinho, carroças, moto, bicicleta e a pé.

situado o Anexo Tiradentes²⁶ (ver figura abaixo), vinculado à Escola Estadual Marta da Conceição, onde se encontrava parte das crianças da pesquisa.

A segunda comunidade é chamada de Poção e está localizada a 18 km do cais do porto (segundo o guia). No Poção, encontra-se o outro Anexo da escola Marta da Conceição denominado de “Pedra Branca”, local onde estava o outro grupo de crianças.



Figura 9: Escola Tiradentes (centro).
Fonte: Foto de ZATREPALEK, P. , setembro 2011.



Figura 10: Escola do Poção.
Fonte: Foto: CANTO, A., junho 2011.

Os espaços acima serviram como local de encontro com as crianças, com os responsáveis e com os professores durante o processo de coleta de dados. Esses espaços foram sugeridos pela comunidade que entendeu ser o local mais adequado para encontrar as crianças.

1.2.1 Cotijuba: caminho de flores e pedras

Os encontros com as crianças, suas expressões de afetividade, suas revelações, por um lado, foram caminhos feitos com flores, pois materializaram cenas agradáveis do seu cotidiano. Por outro, também foram caminhos de pedra, uma vez que representaram o lado pesado com os fatos desagradáveis, por

²⁶ O Anexo Tiradentes fica localizado na área central de Cotijuba, mais distante do espaço com maior movimentação na Ilha.

exemplo: muitos buracos na estrada, lama, algumas quedas de moto, muitos insetos etc. ocorridos ao longo desse processo.

O primeiro momento da pesquisa foi entrar em contato com a escola²⁷ localizada nos espaços definidos e, em seguida, conversar com os professores para explicar do que se tratava. Foi apresentado o projeto de qualificação para que pudessem ler e auxiliar com a escolha das crianças, pois uma das premissas da investigação é que elas deveriam participar livremente do processo da coleta de dados.

A primeira conversa realizada com as professoras e com a coordenadora do Movimento de Mulheres das Ilhas de Belém (MMIB)²⁸ aconteceu no mês de junho de 2009, quando foram realizadas as primeiras visitas à Ilha de Cotijuba com o objetivo de visitar o campo de pesquisa.

Naquele momento, foram feitas algumas visitas na Ilha (Anexo Tiradentes e Anexo Pedra Branca) e uma reunião para informar aos presentes sobre a pesquisa de campo e solicitar apoio para a efetivação da atividade de campo. Nessa reunião, estiveram presentes 25 pessoas (responsáveis pelas crianças, professores e pessoas ligadas ao movimento de mulheres). Após apresentação, foi exposto o objetivo da pesquisa e nosso interesse em realizá-la na ilha de Cotijuba.

Em maio de 2010, após terem sido concluídos os créditos e realizada a qualificação do projeto de pesquisa, retomaram-se os contatos, e foi programada outra reunião com os responsáveis pelas crianças, que ocorreu no dia 16 de junho de 2010, no Anexo Tiradentes, onde estiveram presentes 16 pais e responsáveis das crianças. Naquele momento, foi apresentado o projeto de qualificação, esclarecidas dúvidas e solicitada autorização para que as crianças pudessem participar da coleta de dados. No final, foi encaminhado aos responsáveis um termo de consentimento²⁹. Destaca-se que os pais e responsáveis não tiveram nenhuma objeção em deixar as crianças participarem da pesquisa.

²⁷ Esclareço que, embora os encontros com as crianças tenham acontecido na escola, essa instituição não é objeto da pesquisa. Os encontros neste espaço se deram, como exposto anteriormente, a partir das sugestões dadas pelas lideranças e professores, por entenderem que ali seria o lugar mais apropriado para se reunir com as crianças da comunidade.

²⁸ A reunião com a coordenadora, membros do MMIB e com as professoras da escola (Anexo Tiradentes) foi importante para fazer os primeiros contatos com os responsáveis e as crianças que supostamente participariam da pesquisa (era necessário saber se as crianças queriam participar).

²⁹ Esse termo serve para me resguardar de qualquer situação que possa surgir ao longo do processo de investigação, bem como após a realização e apresentação da pesquisa.

Naquele momento era importante saber se as crianças estavam realmente dispostas a participar da pesquisa, pois sem o envolvimento e a participação delas seria difícil alcançar o objetivo que era de investigar como as crianças de Cotijuba constituem sua “identidade”, a partir delas mesmas.

Antes de iniciar a coleta de dados propriamente dita, havia claro, três inquietações consolidadas centrais para a realização da pesquisa. A primeira, baseada em vários estudos, como o de Ariés (1981), que discute o “surgimento do sentimento da infância”; de Heywood (2004), que a apresenta como uma categoria historicamente construída e não “natural”; de Postman (1999) cuja discussão está relacionada ao “desaparecimento da infância” na atualidade; e de Del Priore (2004) e Freyre (2004), que apresentam dados históricos da infância brasileira.

A compreensão da infância como categoria histórica nos possibilitou distinguir que as suas características não se constroem da mesma forma em todos os lugares, uma vez que esta adquire as cores e os temperos do tempo e do lugar e ainda da classe social na qual as crianças estão inseridas.

Dessa forma, a infância é uma categoria histórica que possui vários significados e difere do ser criança, pois criança indica uma realidade psicobiológica referenciada ao indivíduo. Nas leis brasileiras, são considerados crianças os indivíduos com até 12 anos de idade incompletos. Segundo o Dicionário Aurélio, criança é ser humano de pouca idade. Para Heywood (2004, p.21), “a criança é um constructo social que se transforma com o passar do tempo e, não menos, varia entre grupos sociais e éticos dentro de qualquer sociedade”. A análise que se pretende fazer da criança estará ancorada na lógica da Sociologia da Infância, cujo princípio é realizar “[...] o estudo das crianças a partir de si mesmas, permitir descortinar outra realidade social, que é aquela que emerge das interpretações infantis dos respectivos mundos da vida” (SARMENTO; PINTO, 1997, p. 27).

A infância ribeirinha de Cotijuba, por exemplo, não pode ser associada diretamente a aspectos da sociedade urbana moderna, como agenda lotada, shopping, cinema, teatro, corre-corre da cidade, uma vez que essas atividades não fazem parte do seu cotidiano.

A segunda questão era entender o alcance e influência da ruralidade presente na Ilha de Cotijuba, entender a identidade da infância, na medida em que a “identidade” é construída a partir das relações estabelecidas com e no lugar. Assim, para compreender o espaço rural, busca-se apoio em Carneiro (1997), Martins

(2001), Rua (2002) e também Wanderley (2009). Esses autores defendem que a Ruralidade está presente mesmo nos espaços intensamente urbanizados, o que nos levou a observar os diferentes espaços, nas localidades estudadas, vividos pelas crianças e a maneira como esses se articulavam com o centro urbano.

Além desses aspectos, era preciso entender as questões referentes ao Desenvolvimento Rural e à Identidade, com base em autores como Abramovay (2000, 2007), Wanderley (2009), Castells (2008), Oliveira (2006) Bauman (2005) e outros.

A terceira inquietação estava associada ao estudo das crianças ribeirinhas a partir de suas próprias elaborações, ou seja, saber o que pensavam, entendiam e como participavam da construção de suas identidades.

Entretanto, a pesquisa com crianças requeria uma técnica que pudesse fazê-las falar, desenhar e se expor. Dessa forma, achei pertinente trabalhar com a construção do desenho apoiado na oralidade, conforme Gobbi (2005),

[...] os desenhos infantis em conjugação à oralidade são formas privilegiadas de expressão da criança. Quando aproximadas, resultam em documentos históricos aos quais podemos recorrer ao necessitarmos saber mais e melhor acerca de seu mundo vivido, imaginado, construído, numa atitude investigativa que procure contemplar a necessidade de conhecer parte da História e de suas histórias segundo seus próprios olhares (GOBBI, 2005, p. 73).

Os desenhos foram utilizados como uma ferramenta de pesquisa para investigar características da identidade das crianças de Cotijuba. Ouvir o que pensavam, sentiam e revelavam por meio de seus desenhos podia ser a chave para a compreensão da identidade infantil ribeirinha na Ilha de Cotijuba, como também ofereceria pistas para o entendimento dos espaços em que estão inseridas e que participam (ou não) da construção de suas identidades. Os desenhos e a fala das crianças poderiam tornar mais compreensível e claro o que antes se tinha apenas como suspeitos.

A produção de registros por meio dos desenhos realizados pelas crianças daria um panorama da realidade, construída em seu contato diário com os outros e com o mundo que as rodeiam.

Desse modo, o desenho foi importante forma de registro, pois por meio dele as crianças revelaram sentimentos e foi possível perceber estilo próprio que diferenciavam a autoria, a criação, a identidades da criança.

Para consolidação deste trabalho, foram utilizadas duas formas de atividades: o desenho dirigido, momento em que se definia um tema a ser trabalhado, e o desenho livre, momento em que as crianças desenhavam o que queriam. A intenção dessas atividades era captar as elaborações mentais das crianças sobre a Ilha de Cotijuba, as comunidades em que moravam, seu cotidiano, suas expectativas de futuro e inquietações. Assim, iniciou-se a busca à procura de viajantes.

1.3 DEFININDO OS VIAJANTES: CRIANÇA, FAMÍLIA E PROFESSORES

Para continuar a viagem, foi preciso escolher os navegantes. Para isso, foram utilizados os seguintes critérios: as crianças deveriam ter idade de seis a 12 anos³⁰; estarem regularmente matriculadas, frequentarem uma escola e morarem nas comunidades escolhidas, e o mais importante quererem participar da pesquisa e serem autorizadas pelos seus respectivos responsáveis.

Porém, antes de qualquer ação, foi necessário conversar com as crianças sobre a pesquisa, esclarecendo o objetivo desse trabalho, os procedimentos que seriam utilizados e, especialmente, mostrar a importância da participação delas nesse processo.

Assim, foi marcado um encontro com as crianças do Centro no Anexo Tiradentes e com as crianças do Poção no Anexo Pedra Branca. Esse primeiro encontro aconteceu no anexo Tiradentes, foram esclarecidos os objetivos, a importância da pesquisa, os procedimentos que seriam usados. Neste momento, compareceram 23 crianças, mas apenas 20 quiseram participar efetivamente da pesquisa.

A ansiedade em garantir a participação das crianças imediatamente contribuiu negativamente naquele momento, pois foi planejando um diálogo muito formal. Embora se tentasse uma maior interação, as crianças pareciam muito tensas, ficaram caladas o tempo todo, apenas ouviam, e, quando questionadas, olhavam-se sem emitir nenhuma opinião. Somente quando se retiraram do local onde estávamos reunidos foi que houve a aproximação das crianças.

Em um espaço sem formalidade, no entorno da escola, embaixo das árvores, foi realizado o diálogo com as crianças; responderam-se os questionamentos e

30 A Constituição Federal Brasileira considera criança a pessoa de zero a 12 anos incompleto. Nessa pesquisa, utilizarei este critério estabelecido na Lei Federal.

efetivamente se iniciou um processo de aproximação. As crianças queriam saber se a pesquisadora conhecia a Ilha de Cotijuba, onde morava, se tinha filhos com a idade delas e a convidaram para passear na ilha. Esse momento foi bastante significativo, pois ficou claro que em vez de fazer “reunião” com as crianças, era preciso encontrar outra forma de aproximação. O equívoco daquele momento inicial foi superado e não repetido na outra comunidade.

A pesquisa de campo teve início na Escola Tiradentes em agosto de 2010, pois os responsáveis pelas crianças solicitaram que a investigação iniciasse naquele mês, visto que julho é mês de férias e, como a ilha recebe muitos visitantes algumas crianças são envolvidas no trabalho³¹ para ajudar na renda familiar.

A partir dos encontros com as crianças, tomou-se a decisão de elaborar um roteiro de atividades e, para isso, utilizou-se o “caderno pedagógico: metodologia de trabalho com crianças e adolescentes institucionalizados” (2001)³². O referido material possibilitou articular algumas atividades e reelaborar, a partir dele, o que se denominou de “Diário de Memória”³³. Nesse diário, estavam dispostas perguntas sobre o perfil de cada criança, seu modo de vida, cotidiano, suas brincadeiras e questões sobre a Ilha de Cotijuba.

O Diário de Memórias possibilitou conhecer as crianças, bem como ter dados para construir os perfis e analisar aspectos da identidade delas.

Para preencher o “diário de memória” com as crianças que ainda não possuíam o domínio do código da escrita; foram feitas perguntas, e as respostas foram anotadas e gravadas.

As crianças que já dominavam os códigos da escrita responderam os questionamentos “sozinhas” nos espaços sugeridos. (Instrumento nos Anexos). É importante esclarecer que o “Diário de Memória” foi preenchido ao longo do processo de pesquisa e não em um único dia.

Além do “diário de memória”, foram definidos alguns temas para serem desenhados e escritos pelas crianças, como, por exemplo, a história da Ilha de Cotijuba, as brincadeiras que realizavam; o que desejavam ser no futuro, como era a

31 Embora saiba que o trabalho infantil é uma prática não aceita na sociedade brasileira ela ainda acontece em diversos lugares desse país.

32 Este caderno foi produzido por pesquisadores do Programa Infância e Adolescência da Universidade Federal do Pará - UFPA, sendo coordenado por Maria Luiza Lamarão (2007).

33 Instrumento elaborado pela pesquisadora para a coleta de dados (em anexo).

escola, qual o cotidiano atividades que realizavam com a família e outros que serão apresentados no quinto capítulo desta tese.

A construção de desenhos e a escrita possibilitou a coleta de dados necessária para compreender o que as crianças pensavam e como participavam do lugar onde moram, suas expectativas e ideias.

Assim como na Escola Tiradentes, a comunidade do Poçõ foi igualmente visitada em maio de 2010, para uma conversa inicial com a professora do Anexo Pedra Branca. Enquanto a professora não vinha, procurou-se explorar o lugar, conversando com algumas pessoas e foi verificado que seria necessário superar alguns desafios para realizar a pesquisa naquele lugar. Um deles estava relacionado a distância entre a comunidade e o núcleo da ilha; e o outro, as dificuldades de transporte para chegar a esse local.

No diálogo com a professora, foi apresentado o projeto de pesquisa e solicitou-se uma reunião com os responsáveis das crianças. Essa reunião aconteceu no mesmo dia em que foi realizada a conversa na Escola Tiradentes (Centro), em 16/06/2010 e estiveram presentes 12 pais e/ ou responsáveis. Na reunião, foi apresentado o projeto de qualificação, esclarecidas dúvidas e solicitada autorização para que as crianças pudessem participar da coleta de dados.

Igualmente como ocorreu na Escola Tiradentes, os pais e responsáveis do Poçõ não tiveram nenhuma objeção em deixar as crianças participarem da investigação. Também foi solicitado que eles assinassem o termo de consentimento.

No Poçõ, a conversa com as crianças aconteceu fora do espaço da escola. O local de encontro foi embaixo de uma árvore, na praia. Discorreu-se sobre vários assuntos até chegar ao projeto de pesquisa, cujo objetivo foi apresentado às crianças, ou seja, foram fornecidas informações que haviam sido expostas na escola Tiradentes. Nesse encontro, compareceram 15 crianças, todas concordaram em participar da pesquisa. Porém, durante as idas e vindas, outras crianças vieram fazer parte do grupo, totalizando 17, dentro dos mesmos critérios. Nessa comunidade, a pesquisa iniciou-se em novembro de 2010.

1.3.1 As Crianças selecionadas

Participaram da pesquisa 37 crianças, sendo 20 do Centro, Anexo Tiradentes e 17 do Poçõ, Anexo Pedra Branca.

Após a organização do grupo, os encontros com as crianças aconteceram diariamente durante três meses em cada lugar. Ressalta-se que esses encontros na comunidade do Poção só ocorreram após o término da pesquisa no Centro na Escola Tiradentes. É bom esclarecer que nem todas as crianças foram escolhidas diretamente nas escolas³⁴, mas todas estavam matriculadas e frequentando a escola, um dos critérios para participar da pesquisa.

As crianças que foram selecionadas na comunidade do Centro (Anexo Tiradentes) tinham idade entre 9 a 12 anos, moravam próximo à escola, ou pouco distante, a maioria ia a pé. Duas moravam nas margens do Igarapé do Piri, e vinham de canoa até uma parte depois seguiam a pé, levavam aproximadamente 15 à 20 minutos para chegar à escola, essas eram as que moravam mais longe.

Todas as crianças estavam nas séries iniciais do Ensino Fundamental; a maioria tinha dificuldade com a escrita e a leitura, poucas sabiam ler³⁵.

As profissões dos pais e/ ou responsáveis são variadas; alguns trabalham com a pesca, outros são agricultores, funcionários públicos, possuem trabalho informal etc.³⁶.

As crianças que foram selecionadas na comunidade do Poção (Anexo Pedra Branca) tinham idade entre 7 a 12 anos, moravam próximo à escola; apenas uma criança morava distante e levava em torno de 30 minutos andando até o final do percurso. A escola do Poção é multisseriada e as crianças todas estavam no ensino fundamental, poucas sabiam ler³⁷.

A maioria dos pais e ou responsáveis eram pescadores ou agricultores que possuíam pequenas roças onde plantavam mandioca, macaxeira, além de cultivo de hortas³⁸.

Em alguns momentos da pesquisa houve ausência de crianças (ver os quadros 17, 19,21), sendo que as atividades foram aplicadas novamente a elas, outras não foram possíveis. Porém, foi avaliado que essa ausência não alterou os resultados da pesquisa.

34 Algumas crianças estudavam em outra escola que não eram nem a Tiradentes e nem a Pedra Branca.

35 Isto será apresentado, no capítulo cinco, o perfil detalhado das crianças das duas comunidades.

36 Ver detalhadamente nos quadros 2 e 8.

37 Como dito anteriormente isto será detalhado no capítulo cinco.

38 Ver nos quadros 2 e 8 no capítulo quatro.

Ressalta-se ainda que todo o processo foi acompanhado por instrumentos, como observação, gravação, registro no caderno de campo e registro fotográfico. Além disso, foi feita a coleta de desenhos.

1.3.2 As Famílias³⁹

Esses navegantes foram incluídos automaticamente na pesquisa a partir da seleção de seus filhos, pois “é impossível pensar a construção da identidade, no processo de socialização da criança de modo abstrato, mas em razão do outro com quem essa criança convive” (DEMARTINI, 2005).

Dessa forma, foi importante escutar a família ou responsáveis (tios, avó, avô, etc) com as quais as crianças conviviam e possuíam relações de socialização. Para isso, os responsáveis participaram de entrevistas semiestruturadas, possibilitando saber o que conheciam sobre Cotijuba, o que desejavam para o futuro das crianças e quais as expectativas para elas.

Nem todos os pais concordaram em participar das entrevistas. Apenas 23 responderam às perguntas, alguns marcavam, mas não compareciam, outros alegaram falta de tempo.

As entrevistas com os responsáveis aconteceram tanto na escola quanto nas suas residências, pois alguns afirmaram sentir-se mais seguros para a entrevista em suas casas. Foi acordado com todos que participaram da entrevista que suas identidades seriam preservadas, portanto, também foram utilizados nomes fictícios sempre que se fazem referências aos familiares.

Durante a reunião com as famílias e/ ou responsáveis, observou-se que alguns não sabiam ler e escreviam seus nomes com dificuldade, assim solicitavam às professoras que os escrevessem assim como, o nome das crianças e assinassem por eles.

A maioria das famílias vieram de outra localidade do Pará para morar em Cotijuba e alguns, especialmente os moradores do Poçã, narraram histórias da ilha no período do presídio, pois eram moradores antigos.

³⁸ Nesse trabalho estou chamando de família todas as pessoas que são responsáveis pela criança, ela pode ser formada de avô, tio, tia, pai e mãe, somente a mãe ou o pai, não estou me referindo ao modelo nuclear clássico de família.

Deve-se esclarecer que os responsáveis entrevistados foram aqueles que estavam mais próximos das crianças, cuidando cotidianamente, acompanhando na escola e não somente como provedores de bens e alimentação.

1.3.3 Os Professores

O critério utilizado para essa escolha foi o de ser professor das crianças selecionadas. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada. Participaram desse processo três professores, dois da escola Tiradentes e um do Anexo da Pedra Branca, pois os outros preferiram não participar.

Todos os professores moram na Ilha de Cotijuba, mas somente a professora do Anexo Pedra Branca é oriunda da Ilha. Quanto à formação, todos têm o magistério e são efetivos da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) e trabalham nessas escolas há mais de quinze anos, uma delas já está prestes a se aposentar.

As entrevistas todas foram gravadas, além disso, utilizou-se o diário de campo e registro fotográfico.

Definidos os viajantes é hora de desatracar e iniciar o outro processo da navegação em busca de novos rios. Tomou-se aporte teórico, o que tem sido produzido nas diversas ciências sobre o tema em questão, contribuindo para a construção de novos olhares sobre a infância e a identidade ribeirinha.

1.4 RESUMO DO CAPÍTULO

Este capítulo apresenta a trajetória percorrida ao longo do processo da pesquisa de campo; assim como á algumas pistas das dificuldades encontradas para conhecer os caminhos da pesquisa na Amazônia.

Apresentam-se também reflexões de alguns autores que desenvolvem pesquisas com crianças, dando acento à importância dos desenhos, da oralidade e dos textos infantis como, por exemplo, nos trabalhos de Gobbi (2005) e Dermatini (2005), entre outros, já citados neste texto.

Além das discussões acerca da pesquisa com criança, outros autores também auxiliaram na definição do método de investigação, como Geertz (2001) e Oliveira (2000) que discutem o método etnográfico. Por meio deles, foi possível

compreender melhor o lugar e chegar até os professores, as famílias e as crianças desta pesquisa.

Foi exposta também a metodologia adotada, a seleção dos navegantes e as experiências ao longo desse processo.

Para continuar nossa viagem, é importante conhecer um pouco a Ilha de Cotijuba, suas histórias, cultura e o cotidiano desse lugar. Dessa forma, apresenta-se a seguir uma parte da história da ilha de Cotijuba.

2 BARCO ANCORADO: A ILHA DE COTIJUBA, ENCANTOS E DESENCANTOS

Capitão do vento
 Que sopra do Cotijuba
 Tá levando os meninos, menina
 Para se banhar
 Quem vai querer
 Ir pro Vai Quem Quer
 Vou na Praia Funda
 No balanço do mar
 Vou na Praia da Saudade
 No balanço do mar.
 (TONI SOARES, 1995)

A poesia “Ilha de Cotijuba” revela um pequeno cenário das belezas naturais do lugar da pesquisa de campo. Cercada de praias como a do Vai-Quem-Quer, Funda, Saudade, Poção, Farol e outras, Cotijuba faz parte de um dos circuitos turísticos da cidade de Belém. Além das belas praias de água doce, esse lugar também possui vários igarapés e uma pequena fauna e flora que completam suas belezas naturais.

Segundo Santana (2002, p. 29), inicialmente, a Ilha foi habitada por índios Tupinambá que a chamaram de Cotijuba⁴⁰. Com o passar dos anos, a ilha passou a ser povoada por pescadores, agricultores, ex-detentos que formaram famílias e se tornaram pescadores, ex-funcionários do educandário e, posteriormente, por moradores das ilhas vizinhas.

A Ilha de Cotijuba situa-se na confluência da Baía de Marajó com a Baía de Guajará, no estado do Pará, tem como limite, a Nordeste, a Ilha do Mosqueiro, ao Sul, a Ilha do Arapiranga e o Rio Pará, ao Sudeste, as Ilhas de Jutuba e Paquetá, além do Canal de Cotijuba, e a Norte, a Baía de Marajó. A Ilha possui uma área de 1.595,29 ha, representando cerca de 3,15% da área total do município de Belém, segundo a Companhia de Desenvolvimento e Administração da Área Metropolitana de Belém (BELÉM-CODEM, 1995), (ver localização na figura 11).

⁴⁰ A origem desse nome vem da língua tupi-guarani e significa “*trilha dourada*” (coti = trilha, caminho e juba = dourado ou amarelo) talvez essa alusão esteja relacionada às falésias que expõem a argila amarelada que compõe o solo da Ilha (SANTANA, 2002).



Figura 11: Mapa da localização da área de estudo.
Fonte: IDESP (2009).

Algumas atividades produtivas, culturais e comerciais que são desenvolvidas pelas famílias influenciam na construção do cotidiano local, como a pesca, a agricultura, o artesanato, o extrativismo e a comercialização de seus produtos como o açaí, verduras e outras frutas. Essas são atividades diárias das famílias residentes na Ilha (MELO, 2010).

É importante ressaltar que a atividade pesqueira é realizada de forma predominantemente artesanal, com técnicas antigas, tradicionais e tem como objetivo satisfazer as necessidades básicas dos pescadores e de sua família.

A pesca do camarão, outra opção dessas famílias, é realizada de forma artesanal, por meio de redes e matapis⁴¹ (Ver figura a seguir), e acontece em furos e igarapés próximos às suas residências deles, serve quase que exclusivamente para o consumo das pessoas da família.

41 Armadilha para pescar peixe e camarão de formato oblongo, com uma ou duas bocas e uma tampa na outra extremidade, fabricada principalmente de fibras vegetais; cacuri, e matapi.



Figura 12: Matapi.

Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho 2011.

Durante a pesquisa de campo, foi observado que, nas proximidades dos igarapés ou mesmo próximo às casas dos moradores, é possível encontrar várias árvores frutíferas como o cupuaçuzeiro, o taperebazeiro, as jaqueiras, mangueiras e os açazeiros, cujos frutos são apreciados pela população local. Durante a pesquisa, foi possível observar a importância que o açaí tem para as famílias pesquisadas, pois ele é o principal alimento na dieta alimentar sendo consumido com peixe, carne, camarão etc. Segundo Guerra (2007, p. 22),

Na ilha de Cotijuba, os açazeiros, em sua maioria, estão localizados nas proximidades de habitações ou em lugares onde estas existiram, indicando uma proximidade entre o homem e esta cultura considerada nativa e de exploração associada ao extrativismo.

Durante permanência na Ilha de Cotijuba, foi possível presenciar e ver algumas vezes, as crianças subindo nos açazeiros em busca do fruto. Como a palmeira do açaí possui caule fino e é alta, na maioria das vezes quem sobe nessa palmeira são as crianças, conforme pode ser observado nas figuras a seguir. É bom esclarecer que essa coleta de açaí realizada por algumas crianças que fizeram parte da pesquisa era para consumo da própria família.



Figura 13: Criança se preparando para subir no açazeiro⁴².
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho 2011.



Figura 14: subindo no açazeiro.
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho 2011.

Outra atividade econômica de Cotijuba é a agricultura. A produção de hortaliças está localizada na parte central e Nordeste da ilha, pois nas partes Sul e Norte as famílias estão mais ligadas às atividades econômicas relacionadas ao turismo e ao comércio (GUERRA, 2007).

As hortaliças produzidas em maior quantidade são do tipo folhoso, como a couve, a alface, o cheiro-verde (coentro), o jambu⁴³(*Acmella oleracea*), a chicória, a cebolinha e o cariru, além de outros vegetais, como o maxixe, o feijão-verde, o quiabo e a pimenta. A raiz da macaxeira (aipim) também é produzida e comercializada (GUERRA, 2007) principalmente no Ver-o-Peso⁴⁴, e no distrito de Icoaraci, mas também é vendida na feira de Cotijuba. O extrativismo é outra atividade desenvolvida pela comunidade, que, segundo Guerra (2007, p. 22):

[...] Em Cotijuba pode-se considerar como atividades extrativas a exploração de areia para construção civil, a derrubada de árvores para a fabricação de estacas ou para construção civil e a coleta de alguns produtos florestais ainda existentes na Ilha.

⁴² Antes de subir no açazeiro, é preciso colocar nas pernas a peconha (laço de corda ou de pedaço de fibra ou folha do açáí, em que os trepadores apoiam os pés de encontro ao caule, para poderem subir com a força de suas pernas e braços).

⁴³ Erva bastante utilizada na culinária paraense. Por exemplo, no tacacá, pato no tucupi, etc.

⁴⁴ Maior feira livre da América latina, localizada no Centro urbano de Belém do Pará.

Percebe-se que a atividade extrativista na Ilha ultrapassa a coleta de frutos, pois são extraídos outros recursos naturais como a madeira que é retirada com fins de mercado e também para construção de casas, a areia é extraída com a mesma função (GUERRA, 2007).

2.1 A ILHA DE COTIJUBA NO CONTEXTO DE BELÉM PARÁ

Com cerca de 1.408.847 habitantes, segundo estimativa do IBGE (2010), a cidade de Belém abriga quase 30% da população do estado do Pará e é a mais populosa cidade da Região Norte. Possui dois terços de seu território formado por ilhas e a zona rural da cidade de Belém está localizada na parte insular que é formada por 43 ilhas, sendo 39 nomeadas e habitadas. Segundo a SEGEP (BELÉM, 2006), estas ilhas estão distribuídas como:

- a) Ilhas do Norte: área formada por 15 ilhas⁴⁵;
- b) Ilhas do Centro Leste: área formada por três ilhas⁴⁶;
- c) Ilhas do Extremo Oeste: formada por 17 ilhas⁴⁷ entre elas a ilhas de Cotijuba.
- d) Ilhas do Sul: área formada por oito ilhas⁴⁸.

Distante 22 km do centro de Belém, em linha reta, a ilha de Cotijuba é a terceira em dimensão territorial e faz parte do contexto rural da cidade de Belém⁴⁹. Segundo o censo de 2010, a ilha de Cotijuba possui 3.365 habitantes (IBGE, 2010).

A divisão político-administrativa do município de Belém é de oito distritos⁵⁰ definidos conforme a Lei Municipal n. 7.682, de 1994 (BELÉM, 1995).

45 Mosqueiro, Pombas, Maracujá, Papagaio, Muruim I, Muruim II, Conceição, Cunuari, São Pedro e outras seis Ilhas ainda não nominadas.

46 Caratateua/ Outeiro, Santa Cruz, Viçosa.

47 Tatuoca, Cotijuba, Coroinha, Jutuba, Urubuoca, Patos, Papagaio, Barra, Redonda, Fortim, Fortinho, Cruzador, e outras cinco não denominadas.

48 Patos, Cintra, Combu, Murutura, Grande, Porticarvônia, Negra e uma sem nome.

49 Informação presente no Anuário Estatístico do Município de Belém, ano de 2006.

50 1º Distrito Administrativo Mosqueiro (DAMOS); 2º Distrito Administrativo Outeiro (DAOUT); 3º Distrito Administrativo Icoaraci (DAICO); 4º Distrito Administrativo Benguí (DABEN); 5º Distrito Administrativo Entroncamento (DAENT); 6º Distrito Administrativo Sacramento (DASAC); 7º Distrito Administrativo Belém (DABEL); 8º Distrito Administrativo Guamá (DAGUA).

A Ilha de Cotijuba faz parte do Distrito Administrativo de Outeiro (DAOUT), sua administração é feita pelo Agente Distrital de Outeiro indicado pelo Prefeito municipal de Belém e está dividida em 12 comunidades: Praia da Saudade, Flecheira, Praia Funda, Centro, Quatro Bocas, Canivete, Seringal, Pedra Branca, Vai-Quem-Quer, Educandário, Poção e Fazendinha (SILVA, 2010).

Nos últimos anos, Cotijuba vem “sofrendo transformações significativas no que se refere ao processo de povoamento e instalação de novas atividades comerciais e de lazer” (GUERRA; CARVALHO 2003, p. 199) e essas mudanças têm contribuído significativamente em sua estrutura e dinâmica da vida social e cultural.

O acesso a Cotijuba é somente fluvial, e como informado anteriormente, realizado na maioria, por embarcações de pequeno porte (Ver figuras abaixo). Essas embarcações estão vinculadas à Cooperativa de Barqueiros da Ilha de Cotijuba (COOPERBIC) e levam em torno de 50 minutos para chegar do Porto de Icoaraci até à Ilha.



Figura 15: Barco Pô, Pô, Pô Cotijuba.
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho, 2011.



Figura 16: Porto de Cotijuba.
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho 2011.

Cotijuba possui clima equatorial úmido, com temperatura média anual de 27,9°C, variando entre 22,3°C e 32,8°, semelhante ao centro urbano (Belém). É cortada por vários igarapés, como o Genipauba, o Genipaubinha, o Piri, o Piri-açu, o Ladrão, Saudade e o da Flecheira (BELÉM, 1995, p. 7), como pode ser observado nas figuras a seguir.



Figura 17: Igarapé do Ladrão.
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho 2011



Figura 18: Igarapé do Piri.
Fonte: Foto: CANTO, A., novembro 2010.

A ilha de Cotijuba também dispõe de serviços de comércio e atividades turísticas, com diversas pousadas, especialmente nas proximidades da Praia do Farol e do Vai-Quem-Quer (as mais frequentadas pelos visitantes). Além dessas praias existem outras como: Saudade, Poção, Praia Funda, Flecheira, etc. (ver figura abaixo).



Figura 19: Praia do Poção.
Fonte: Foto: CANTO, A., junho 2011.



Figura 20: Praia do Farol.
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho 2011.

As atividades turísticas desenvolvidas na ilha contribuem para a economia do lugar, mas como essa atividade é realizada sem regulamentação, portanto, ocorrendo de forma desordenada, vem causando problemas, segundo os moradores.

Durante os feriados prolongados e nas férias de julho, a Ilha recebe muitos visitantes, mas a falta de infraestrutura contribui para dificuldade no transporte, falta de segurança, poluição sonora e o acúmulo de lixo.

Julho é o mês de ganhar dinheiro aqui, nós gosta que os turistas cheguem, mas quando vão embora nós ficamos e sofremos com fedor do lixo, jogam lixo em todo lugar, as praias ficam cheia de garrafa, plástico, papel, resto de comida, a prefeitura não dá conta da limpeza, pois o lixo é coletado aqui e levado de barco nas caixas para Belém e é muito lixo⁵¹ (MARIA52, 2011).

Durante o período da investigação na Ilha, foi possível presenciar, após um final de semana prolongado, a enorme quantidade de lixo deixada pelos visitantes. Esse fato foi registrado e pode ser observado na figura abaixo.



Figura 21: Coleta de lixo.

Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho 2011.

⁵⁰ Responsável por uma das crianças, participantes da pesquisa, ao ser questionado sobre os problemas da Ilha.

⁵² Nome fictício usado para preservar a identidade.

Segundo Pereira; Farias; Santos (2002, p.2), o nível de renda da população de Cotijuba está em torno de “um a dois salários mínimos e 80% da população economicamente ativa está desempregada”⁵³.

A educação escolar na ilha é realizada pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) e pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC).

As escolas municipais da Ilha de Cotijuba são coordenadas pela Fundação Escola Bosque que atua com os seguintes Anexos: Faveira, fundado em 1999, Flecheira e Seringal, fundados em 1998.

Na Ilha de Cotijuba, existe uma escola estadual: “Marta da Conceição” fundada em 1984 e os Anexos Tiradentes e Pedra Branca que são coordenados por essa escola.

2.2 A HISTÓRIA OFICIAL DA ILHA DE COTIJUBA

A história da Ilha de Cotijuba se confunde com a instalação do Educandário Nogueira de Farias, e muitos acreditam que a Ilha passou a ser habitada a partir da instalação dessa instituição. Entretanto, ao serem analisadas algumas fontes históricas, chegou-se à conclusão que a Ilha de Cotijuba, em 1784, possuía um engenho para embranquecer arroz, chamado de Fazendinha. Esse engenho pertencia ao Capitão Pereira da Cunha (MELO, 2010). As ruínas desse engenho permanecem às margens do igarapé do Ladrão, conforme pode ser observado nas figuras abaixo.

⁵² Os dados de 2002 foram utilizados por não terem sido encontrados outros mais recentes, pois até o momento, o IBGE não liberara todos os dados censitários da Ilha de Cotijuba. Porém, conversando com alguns membros do MMIB, eles confirmam que essa situação permanece.



Figura 22: Ruínas do Engenho da Fazendinha. Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho 2011.



Figura 23: interior do antigo Engenho. Fonte: Foto: CANTO. A., junho de 2011.

Outro fato importante na história da Ilha, segundo Pereira; Farias; Santos (2002), foi sua utilização como espaço estratégico na Revolução Cabana⁵⁴ de 1835. Nesse cenário, a ilha aparece na Cabanagem, como uma base militar da Brigada Pernambucana, cuja função era combater os cabanos⁵⁵.

Sem outros registros históricos, a ilha ficou por um longo período “esquecida”, somente a partir de 1930 se inicia a etapa da história mais conhecida da Ilha, com a implantação do Educandário Nogueira de Farias como pode ser observado na figura abaixo.

⁵³ A Revolução Cabana foi um marco de resistência na qual negros, índios, caboclos, mulatos, brancos pobres se insurgiram contra a elite política e tomaram o poder no Pará. « A Cabanagem é o único movimento do Brasil em que os pobres tomam o poder de fato » (CHIAVENATO, 1984, p.12).

⁵⁵ Nome dado a partidários e dirigentes da Cabanagem.

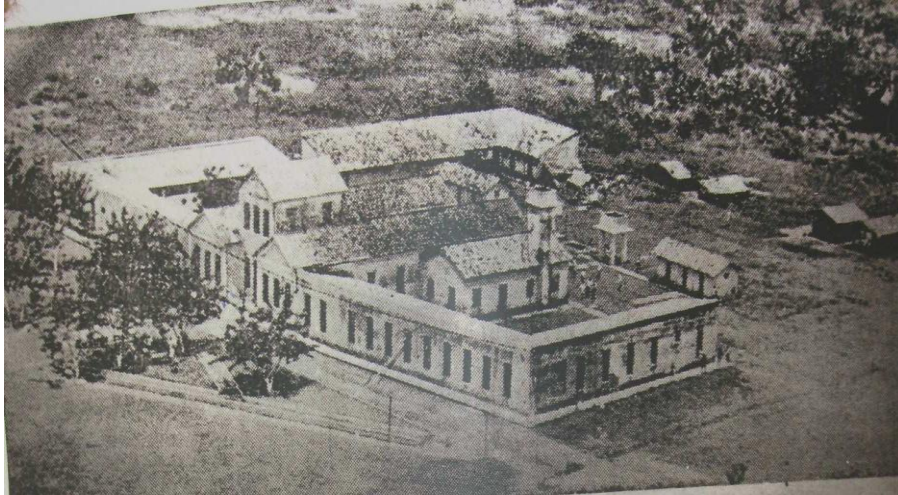


Figura 24: Prédio do Educandário Nogueira de Faria pronto para inauguração na década de 1930.
Fonte: A Província do Pará (1973).

A inauguração do Educandário tinha como um dos objetivos retirar os menores abandonados das ruas e também serviria para acolher os meninos órfãos. Estando a partir de então sempre presente na história política do Estado do Pará especialmente na Ilha de Cotijuba (PEREIRA; FARIAS; SANTOS, 2002).

Ainda hoje é possível, ver as ruínas do antigo Educandário, localizadas próximo ao trapiche, como pode ser observada nas figuras a seguir.



Figura 25: Ruínas da fachada do antigo Educandário Nogueira de Faria.
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho 2011.



Figura 26: Ruínas da fachada do antigo Educandário Nogueira de Faria.
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho 2011.

A Ilha de Cotijuba teve como proprietária uma senhora de nome Joana (...), que a vendeu em 1932, pelo preço de 37.650\$000 (trinta e sete contos e seiscentos e cinquenta mil réis) para o desembargador Raimundo Nogueira de Farias. A compra tinha como finalidade abrigar um educandário. Segundo Silva (2003):

A Ilha de Cotijuba, no início do século XX, destacou-se como o período de maior desenvolvimento econômico e social, quando passou a abrigar a Colônia Reformatória de Cotijuba (CRC); foi comprada pelo Desembargador Raimundo Nogueira de Farias, do juizado de direito da 4ª Vara do Supremo Tribunal de Justiça do Pará, que objetivava a construção de um educandário, uma colônia correccional, para abrigar menores abandonados e delinquentes e reintegrá-los à sociedade. O objetivo da construção do educandário seria justificado pela multiplicação da criminalidade infanto-juvenil em Belém, a partir de 1930, ocasionada pela estagnação econômica após o declínio da borracha (SILVA, 2003, p.39).

Inicialmente, esse Educandário foi chamado de “Colônia Reformatória para Menores”, construída em 1932 por ordem do interventor Magalhães Barata. Devido às proximidades com Belém, a edificação tinha capacidade para quatrocentos menores e foi inaugurado em 1934, para comemorar o aniversário da Revolução de 1930.

O primeiro diretor foi Nogueira de Farias, homenageado, mais tarde, com a troca do nome de Reformatório para Educandário Nogueira de Farias (PEREIRA; FARIAS; SANTOS, 2002).

Em 1947, no início da gestão do então governador Moura de Carvalho, Nogueira de Farias doou Cotijuba para o “Estado, através de uma declaração, passando a responsabilidade da ilha para o governo e abdicando de seu cargo de diretor do Educandário” (PEREIRA; FARIAS; SANTOS, 2002, p. 16). A partir daquela época até sua desativação, o Educandário foi vinculado a diversos órgãos públicos, entre eles, a Secretaria de Educação e o Sistema Penal do Estado, além de instituições sociopenais, etc.

Em 1968, o Educandário virou de fato um presídio. Os educandos foram transferidos para Belém. A Ilha de Cotijuba foi transformada em um depósito de presos de alta periculosidade, iniciando, assim, o período mais violento de sua história, envolvendo policiais e presos. A ilha foi palco de diversos motins e torturas inclusive de presos políticos, até 1970 (PEREIRA; FARIAS; SANTOS, 2002).

Os funcionários do antigo reformatório deixaram Cotijuba e foram morar em outro lugar, alguns ex-presidiários reabilitados continuaram e continuam morando em Cotijuba.

Em 1978, o presídio é desativado e a ilha passou por momento de completo esquecimento por parte do Estado. Somente com a Constituição Federal de 1988, através Art. 26, inciso II, o qual afirma que são bens dos Estados “as áreas, nas Ilhas oceânicas e costeiras, que estiverem no seu domínio, excluídas aquelas sob domínio da União, Municípios ou terceiros” (BRASIL, 1988) é que a Ilha de Cotijuba se integrou administrativamente e definitivamente a Belém.

Outro aspecto importante a ser observado na Ilha é que os terrenos são Área de Marinha⁵⁶.

No caso específico da Ilha de Cotijuba, os elementos definidores do terreno de Marinha são da União, e sua regularização fundiária deverá ser feita pelo Serviço de Patrimônio da União (SPU). Todavia, nenhum morador na Ilha possui o título de propriedade da terra.

Além da questão fundiária, a Ilha de Cotijuba tem diversos problemas, alguns dos quais já foram citados anteriormente, como o lixo deixado pelos visitantes, a ocupação indiscriminada da orla ribeirinha, o desmatamento, a extração de areia para construção de casas, a falta de saneamento e emprego, entre outros.

2.2.1 A história mitificada da Ilha de Cotijuba

A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas com inúmeros narradores anônimos. Entre estes, existem dois grupos, que se interpenetram de múltiplas maneiras. A figura do narrador só se torna plenamente tangível se temos presentes esses dois grupos, que se interpenetram de múltiplas maneiras. [...] “Quem viaja tem muito que contar”, diz o povo, e com isso imagina o narrador como alguém que vem de longe. Mas também escutamos com prazer o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair do seu país e que conhece suas histórias e tradições (BENJAMIN, 1994, p. 198-199).

⁵⁶ A legislação nacional não permite o registro definitivo das terras em regiões de ilhas. Essas áreas são denominadas de Áreas de Marinha e pertencentes à União, portanto, somente é permitida a concessão de uso das ilhas. Nos últimos anos, o Governo do Estado do Pará, por meio do Instituto de Terras do Pará (ITERPA) e o Governo Federal, por meio do Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA (Programa Terra Legal), aceleraram o processo de legalização das terras. Assim, reconheceram-se várias áreas de quilombolas e foi instalado o primeiro assentamento rural em áreas de várzea do Brasil, na comunidade de Campompema-Abaetetuba. Mas, o processo de legalização ainda não atingiu a Ilha de Cotijuba.

Na Ilha de Cotijuba, é possível diferenciar dois espaços sociais de Cultura, cada um marcado por questões distintas, mas que se articulam entre si em decorrência de características próprias ao seu desenvolvimento: o espaço que se relaciona mais intensamente com o turismo e o espaço mais afastado com menos contato e que conserva mais fortemente seus costumes e modo de vida.

Durante permanência em Cotijuba, foi possível identificar uma forte influência das lendas e mitos da Amazônia na cultura local, as superstições em relação à saúde, à pesca e a outros setores da vida, presentes no cotidiano desse lugar. Foi possível perceber na fala das pessoas crenças “no mal-olhado”, no “curandeiro”⁵⁷, enfim, em seres sobrenaturais que fazem parte do imaginário popular. É bom lembrar que a ocupação de Cotijuba se deu pela chegada de pessoas vindas de várias localidades do Pará.

As pessoas que vieram para Cotijuba trouxeram consigo suas crenças, costumes que reproduziram e ainda reproduzem, colaborando para a permanência das histórias e lendas populares, como a lenda da Matintaperera, sujeito que à noite se transforma em uma velha com cabelos longos, usa roupa preta e emite um assovio forte que assusta e causa medo. Assim, “as crenças populares da Amazônia constituem importante aspecto da concepção geral do homem rural” (FRAXE, 2004, p. 316), e essas crenças contribuem para a aceitação ou não dos conceitos científicos.

A convivência com o sobrenatural é uma das características dos povos da Amazônia, a aceitação espontânea de episódios que envolvem encantados entrelaça dois mundos: o real e o imaginário, que transformam as histórias relatadas em verdadeiras, como a da Cobra-Grande que engole barcos e pessoas, e que tem olhos parecidos com faróis que se confundem com navios iluminados.

Outro ser encantado da Ilha de Cotijuba é o Dono da Ilha⁵⁸, sujeito que sai de uma ponta a outra dela carregando sacos cheios de coisas, como se estivesse de mudança, fazendo muito barulho. As lendas e os mitos são realidades vivas para

57 Segundo o dicionário Aurélio os curandeiros são pessoas sem formação científica que receitam remédios sem a comprovação da ciência.

58 Essa história será narrada melhor posteriormente no capítulo cinco, momento das análises dos dados.

alguns homens, mulheres e crianças que habitam a Ilha de Cotijuba, sejam eles moradores do Centro, sejam da comunidade do Poção.

Essas são algumas lendas narradas pelos responsáveis, professores e crianças que fazem parte da estória da vida e da estória mitificada deste lugar.

2.2.2 A Ilha de Cotijuba

Com a desativação do presídio em 1978, iniciou-se um novo momento de ocupação impulsionado pelo processo agrícola, já que moradores das ilhas adjacentes começaram a ocupar Cotijuba, instalando-se em áreas próximas à orla do rio, dando origem a novas formas de ocupação (PEREIRA; FARIAS; SANTOS, 2002).

Um fato interessante ocorrido no processo de ocupação da ilha e que chama atenção é o que se refere à ocupação da ilha ter iniciado na comunidade do Poção, com a instalação do engenho de branqueamento de arroz, mas foi em torno do trapiche da Faveira⁵⁹ que houve uma maior aglomeração de pessoas e foi a área que mais se desenvolveu, talvez pela proximidade com o distrito de Icoaraci, ou pela instalação do Educandário, ou ainda porque nessa área estão os principais serviços, como: Delegacia, Feira, Escola, Igreja, Posto de Saúde, Companhia de Energia Elétrica, Comércio etc.

A descoberta do turismo em Cotijuba e a instalação de uma linha fluvial diária em 1994 contribuíram para alavancar o processo de ocupação rápida e desordenada.

Segundo Pereira; Farias; Santos (2002), a Ilha apresenta problemas de infraestrutura, o que compromete a qualidade de vida dos moradores locais. O aumento das edificações e do fluxo de pessoas tem contribuído para a proliferação de doenças, pois a Ilha não possui sistema regular de coleta de lixo, nem sistema adequado de esgoto (os dejetos são lançados diretamente nas praias), o abastecimento de gêneros alimentícios e de água é deficitário, muitas comunidades usam água do rio e de poço artesiano.

Na Ilha existe uma unidade de saúde, que atende não só os moradores locais, como também os moradores das ilhas adjacentes. Existe um prédio onde

⁵⁹ Área localizada na parte sul da Ilha de Cotijuba.

funciona a delegacia, mas o número de policiais é insuficiente para atender à demanda, principalmente, nos fins de semana prolongados, nos feriados e períodos de férias escolares.

O transporte coletivo que existe na Ilha é feito por veículo de tração animal, e também por um “bonde”, isto é, um trator que traciona dois vagões, tipo jardineira e por carroça (conforme apresentam as figuras 27 e 28). Não é permitida a circulação de veículos automotores, exceto tratores agrícolas, carro da polícia, companhia de Energia do Pará e, recentemente, moto.



Figura 27: Tipo de transporte de Cotijuba.

Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho 2011.



Figura 28: Tipo de transporte de Cotijuba.

Fonte: Foto: ZATREPALEK, P de junho de 2011.

A tranquilidade de Cotijuba, especialmente fora do período de férias escolares e feriados, e as belezas naturais fazem dessa ilha um lugar presente nos roteiros turísticos dos que visitam a cidade de Belém do Pará.

As praias da ilha são banhadas por rios de água doce. Existem também algumas trilhas como a do Engenho da Fazendinha e a do Seringal. Na trilha do Seringal ainda se percebem diversos pés de seringueiras formando uma espécie de bosque. Já na trilha da Fazendinha é possível percorrer por entre a vegetação nativa, bem como visitar as ruínas do antigo engenho, o Igarapé do Ladrão e conhecer um pouco da história desse lugar, tanto as ruínas do Engenho da Fazendinha como o Igarapé do Ladrão ficam próximos à comunidade do Poção (ver figura abaixo).



Figura 29: Trilha da Fazendinha.
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., 2011



Figura 30: Palmeira de açáí.
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., 2011.

Foi possível perceber, ao longo da pesquisa, que a vida das comunidades que habitam Cotijuba, possui uma dinâmica de interação que se reflete nas relações sociais realizadas no cotidiano.

2.3 RESUMO DO CAPÍTULO

Neste capítulo foi apresentada a história construída da Ilha de Cotijuba com sua trajetória iniciada, segundo alguns pesquisadores, no século XVIII até os dias atuais e a história mistificada composta de lenda e mitos que fazem parte do cenário amazônico e também deste lugar.

Mostrou-se ainda a importância que a Ilha teve no cenário político, social e econômico para a cidade de Belém do Pará, bem como o estigma que acompanhou por longos anos a história desse lugar, que abrigou durante anos uma penitenciária que recebia presos de “alta periculosidade” e militantes políticos, no período da ditadura militar.

Neste capítulo, abordaram-se, ainda, questões referentes a Cotijuba, como a forma de ocupação, a economia, o modo de vida dos moradores, os problemas

ambientais e os sociais, sendo que a maioria das informações coletadas foi acessada por meio de recortes de jornais, trabalhos de conclusão de curso, artigos, relatórios de pesquisa, livros e informações de moradores.

Dando continuidade a essa viagem, dialogar-se-á, a seguir, com os temas da Infância, Identidade e Ruralidades, categorias importantes na análise sobre a construção da identidade da infância ribeirinha de Cotijuba.

3 VIAJANDO PELOS MARES DA INFÂNCIA; IDENTIDADE e RURALIDADES

A teoria cumpre a mesma função que a rede para um equilibrista. O equilibrista necessita ter como sustentação a rede para poder inventar novas piruetas no fio onde caminha... A teoria é essa rede que nos sustenta e nos permite transitar por esse fio tão arriscado que é o caminho do nosso acionar concreto diário. Se dela carecemos não haverá possibilidade de trabalhar com autoria, de inventar novos recursos e descobrir qual meio utilizamos em cada ocasião (FERNÁNDEZ, 2001, p.56).

Assim, parafraseando a autora, o pesquisador necessita da teoria para escolher o fio condutor que lhe permitirá caminhar em sua investigação. Desse modo, para entender a Infância e a constituição da Identidade Infantil, foi necessário indicar entre tantas referências teóricas aquela que embasasse esse trabalho e permitisse construir “outras piruetas” sobre a Infância e a Identidade articulada ao espaço rural.

3.1 BREVES REFLEXÕES SOBRE A TEORIA DA INFÂNCIA

A teoria acerca da Infância presente nas reflexões de Ariès (1981), Heywood (2004), Müller (2007), Arenhart (2007), Del Priore (2005), entre outros apontam para a importância de desenvolver estudos sobre a infância e as crianças.

Embora a infância, atualmente, tenha se tornado objeto de estudos (acadêmicos) por um longo período da história, ela não era foco de interesse dos estudiosos nas diferentes áreas do conhecimento, pois as crianças eram identificadas como aquelas que não tinham “voz” e suas informações não eram confiáveis, tanto do ponto de vista da ciência, como da sociedade de modo geral.

Apesar da tendência acadêmica de valorização da fala das crianças na vida cotidiana, elas ainda se calam diante do mundo para adultos Martins (1993) identificou que esse mórbido silêncio imposto às crianças filhos de “posseiros e colonos” de uma determinada região da Amazônia⁶⁰: “[...] as que em público e diante do estranho permanecem em silêncio”. O autor também chama atenção para a importância de ouvir as crianças: “falo da fala das crianças, que por meio dela me falam (e nos falam) do que é ser criança (e adulto) nas remotas regiões das frentes

60 Ver em “Massacre dos Inocentes”, 1993.

de ocupação do território, em distantes pontos da Amazônia” (MARTINS, 1993, p.56).

O reconhecimento e a análise das expressões infantis têm avançado nos últimos anos, embora continue presente a ideia de infância ligada à origem da palavra infante, que significa não falante, “aquele que não tem fala”.

Comumente, as crianças continuam sendo, em sua maioria, vistas como pessoas dependentes, ingênuas, inocentes, puras, sem maldade e precisando de um adulto para falar por elas. Esse modo de perceber as crianças surge com a sociedade moderna, quando foi cunhado um novo “sentimento sobre a infância” em que as crianças deviam ser reconhecidas socialmente como alguém que precisava de cuidados (ARIÈS, 1981).

Ariès (1981), em seu trabalho “História Social da Infância e da Família”, demonstra por meio de pesquisa iconográfica que a Infância na sociedade medieval era identificada apenas como um período de transição que era logo superado com a entrada da criança no mundo dos adultos, cujas lembranças sobre o período anterior eram perdidas. O autor afirma que, embora as crianças estivessem presentes na vida social e representassem uma parcela da sociedade, elas não eram reconhecidas como sujeitos da história, pois faziam parte de um contexto no qual eram distinguidas como seres sem importância, uma vez que não havia muita preocupação com seu desenvolvimento

A pesquisa de Ariès (1981) aponta que, na civilização medieval, o “sentimento de infância”⁶¹ (percepção da criança como pessoa, diferente do adulto e com características próprias) não existia. Esse sentimento de infância ao qual o autor se refere não tem o mesmo significado de afeição pelas crianças, “corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia” (ARIÈS, 1981, p.99).

Para Ariès (1981), este sentimento só surgiu no período moderno em meados do século XVII, quando a criança ganhou status de reconhecimento social e quando

61 É importante esclarecer que Ariès ao considerar o “surgimento da infância”, o faz baseado numa visão ocidental. A partir de uma pesquisa iconográfica por ele realizada, busca desvelar a História Social da Infância na Europa, especificamente na França, onde surge o sentimento de infância. É importante perceber que o autor considera a infância, e não uma infância, desconsiderando assim a multiplicidade de formas de vivê-la. Embora acreditando que a pesquisa de Ariès foi e é importante para entender a infância na atualidade, esta não acontece igualmente para todos, depende de vários fatores entre eles, o econômico, cultural, social, político e também do lugar e do tempo no qual ela acontece.

a infância começou a ter valor social como conceito e adquiriu uma categorização própria (ARIÈS, 1981). O autor defende que a sociedade medieval não identificava a existência de um período transitório entre infância e idade adulta. “[...] No mundo das fórmulas românticas, e até o fim do século XIII, não existem crianças caracterizadas por uma expressão particular, e sim homens de tamanho reduzido” (ARIÈS, 1981, p.18).

Trata-se, portanto, de um período chave que marca a ascensão da burguesia e a necessidade de manutenção do status quo. Neste sentido, observam-se apenas os aspectos relacionados ao comportamento social, altas taxas de mortalidade de crianças presente na história medieval. Esses fenômenos contribuíam para que os adultos não tivessem envolvimento emocional com as crianças: “O ponto de vista predominante era o de ter muitos filhos na esperança de que dois ou três sobrevivessem” (POSTMAN, 1999, p.31).

A pouca presença de crianças vivas permitia que elas deixassem de fazer parte até mesmo de testamentos das famílias. A questão da transmissão por direito de propriedade ainda não estava consolidada. Segundo Burke (1978, p.161), “até meados do século quatorze, as crianças não são nem mesmo mencionadas em legados e testamentos”. A sociedade burguesa ainda exigia instituições capazes de lhes assegurar a reprodução de seu modo de vida familiar. No caso, a incerteza que os adultos tinham da sobrevivência das crianças contribuía, em parte, para a falta de reconhecimento social destas e ainda do envolvimento emocional com elas, nos moldes do que a sociedade contemporânea considerava “normal” (POSTMAN, 1999).

A tese de Ariès (1981) identifica que a infância só foi reconhecida no final da Idade Média e início da Idade Moderna, quando começou a haver a necessidade de distinção da criança burguesa em relação às demais (dos servos, dos camponeses dos demais trabalhadores) em suas especificidades, quando aquela passou a ser “paparicada”, “mimada”, observada e amada, mas também preparada para exercício do poder e o domínio de classe.

Desse modo, a preparação dessas crianças se dava por meio de uma educação específica em que a arte e a cultura erudita tinham como objetivo a separação entre dois mundos, inicialmente, o dos ricos (burgueses) e dos pobres (proletários); mas também o do campo e o da cidade. Porém, essas mudanças foram ocorrendo pouco a pouco acompanhadas pelas transformações ocorridas nas

instituições, como a família, no combate à mortalidade infantil (o que exigia cuidado dos adultos com as crianças) e no apego dos adultos pelas suas crianças.

As mudanças apontadas por Ariès materializaram o fato de que as concepções sobre a Infância foram historicamente construídas, o que desfaz, assim, a ideia de infância “natural”.

Nessa mesma linha de pensamento, Heywood (2004, p.21) afirma que “qualquer ideia a respeito de uma criança puramente ‘natural’ se torna difícil de sustentar uma vez que se compreenda que as crianças se adaptam prontamente a seus ambientes”. Em suma, a ideia de infância está intimamente ligada ao contexto histórico, geográfico, econômico e cultural e de classe na sociedade contemporânea. O autor também sugere que é mais aceitável não perder de vista as constantes transformações da infância como construção social (HEYWOOD, 2004).

Dessa forma, afirma-se que a infância se modifica ao longo da história, assumindo diferentes concepções. Para Kramer (1982):

[...] a ideia de infância não existiu sempre e da mesma maneira. Ao contrário, ela aparece com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Se, na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (‘de adulto’) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma ação futura (KRAMER, 1982, p.18).

Nesse raciocínio, as mudanças ocorridas na forma de reconhecer as crianças estão intimamente ligadas com a estrutura social, portanto, são historicamente construídas. Assim, a mudança de paradigma do conceito de infância está diretamente ligada ao fato de que a sociedade moderna possui uma forma de organização social própria em que o conceito de infância se adaptou de acordo com as aspirações dessa mesma sociedade.

Faria (2005), seguindo as ideias de Ariès, afirma que a infância como categoria social, surgiu a partir do final do século XVIII e começo do século XIX, quando a sociedade burguesa começou a identificar a criança como um ser coletivo. Porém, a autora esclarece que, embora a criança tenha sido percebida como alguém que precisava de cuidados, ela ainda não tinha “um reconhecimento generalizado da sua identidade e de sua importância, já que esse processo de autonomização não ocorria da mesma maneira em todos os países [...]” (FARIA, 2005, p. 56).

Desse modo, diferentemente do que se imaginava até pouco tempo atrás, que o sentimento em relação à infância era elemento da natureza humana e, portanto, não mudava, hoje se reconhece que esse sentimento pode variar de acordo com as diferentes organizações sociais, classes sociais, cultura dos diferentes grupos e tipos de governos (FARIA, 2005). Dessa forma, é possível afirmar que a ideia de infância não é homogênea, uma vez que as condições econômicas, sociais, culturais, geográficas e políticas influem em sua construção como segmento social.

Nessa mesma direção, Silveira (2002) chama atenção para significado que a criança possui dentro de uma comunidade, enfatizando que varia conforme o contexto em que está inserida, seus direitos e interferências. Assim, cada período imprime à infância uma significação vinculada às condições sociais e não apenas a sua condição de ser vivente e biológico. De acordo com Leite (2003, p.21), a “infância não é uma fase biológica da vida, mas uma construção cultural e histórica”. Portanto, as idades cronológicas não dão conta das variações da infância no tempo e no lugar.

Assim, a ideia de infância comum na atualidade surgiu no interior da burguesia: “Era a ideia de uma criança que precisava ser ‘moralizada’ e ‘paporicada’, esse é duplo modo de ver a infância do qual falava Ariès” (KRAMER, 2003, p.87). Apesar de, na sociedade moderna, as crianças terem adquirido outro status, ter ganho proteção e cuidados, estes estavam restritos aos filhos da burguesia enquanto as demais estavam submetidas à miséria, ao trabalho escravo nas fábricas e condenadas a não desfrutarem do projeto de modernidade⁶².

Essa é a realidade de parte das crianças, o que também pode ser observado entre um grupo expressivo de crianças brasileiras, em particular, aquelas incluídas precocemente no mundo do trabalho, sem direito à brincadeira e ao não trabalho.

Algumas críticas são feitas acerca da consolidação da infância na modernidade, entre elas, o fato da existência da cultura “adultocêntrica” que enxerga a criança a partir do referencial adulto, como um ser incompleto o qual “se define em função de algo que é definido e completo: o adulto” (PERROTI, 1990, p.12). Essa ideia de infância contribui para fortalecer a dominação dos adultos sobre elas, bem

62 Este projeto previa para a infância mimos, paporicação e cuidados e seria o tempo de preparação moral, intelectual, técnica. Quando adulta, a criança assumiria o mundo do trabalho (ARENHART, 2007).

como garante a perpetuação de diversas formas de violência que se expressam em atitudes autoritárias de adultos contra crianças.

3.1.1 Tendência ao “Desaparecimento” da Infância Burguesa

A infância é um período da vida com características pessoais, culturais, sociais e capitais simbólicos diferenciados e determinados por um legado de classe.

Postman, inspirado nas ideias de Ariès, afirma, em seu livro “Desaparecimento da Infância”, que

As evidências do desaparecimento da infância vêm de várias maneiras e de diversas fontes. Há, por exemplo, a fornecida pelos próprios meios de comunicação, pois eles não só promovem a desmontagem da infância valendo-se da forma e do contexto que lhe são peculiares, mas também refletem esse declínio em seu conteúdo. Há evidência a ser observada na fusão do gosto estilo de crianças e adultos [...]. E há evidências do tipo “pesado”- cifras sobre alcoolismo, uso de drogas, atividade sexual, criminalidade, etc – que implica uma declinante distinção entre infância e idade adulta (POSTMAN, 1999, p.134).

O autor aponta para a emergência de uma nova relação entre adultos e crianças, bem como para a necessidade de compreender as mudanças ocorridas nas representações da infância na contemporaneidade, ou seja, esses fenômenos mostram que a crise da sociedade burguesa gera ainda uma crise na própria configuração da infância. Ao ser entendida como uma construção social que possui várias formas, concepções e configurações que dependem de fatores anteriormente discutidos percebeu-se que é mutável e “parece exagero afirmar seu desaparecimento” (HEYWOOD 2004, p.45). A burguesia tem uma origem histórica, desse modo sua perda de hegemonia pode levar ainda a uma alteração da importância desta infância no contexto social da sociedade burguesa.

A História Cultural da Infância possui marcos importantes, mas também se move por linhas sinuosas que a definem de acordo com a época e lugar onde acontece e se desenvolve. A criança do início do século XX poderia ser considerada impura, tanto quanto na Idade Média. Mas, a partir do momento que ganha um estatuto vinculado às condições históricas da classe burguesa, passa a ser inserida em novos espaços.

Assim, as mudanças ocorridas a longo prazo na sociedade contribuíram para o surgimento gradual da ideia de uma infância hegemônica que precisa de educação

e cuidados diferentes dos adultos e da infância da classe trabalhadora. Arenhart (2007, p. 35) afirma que pelo discurso se constituiu concretamente e

hegemonicamente uma representação sobre infância (de matriz burguesa, isto é, criança branca, bem nutrida, escolarizada etc.) que não corresponde às reais condições em que as crianças vivem suas infâncias, principalmente nos países de terceiro mundo como o Brasil.

Porém, essa ideia de infância hegemônica tende a se fragilizar pelas próprias condições da sociedade dividida em classe. Assim, pode-se dizer que o paradoxo entre a representação simbólica e as situações reais em que as crianças vivem, podem levar ao “desaparecimento” do modelo burguês de infância (ARENHART 2007).

3.2 FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DA INFÂNCIA NO BRASIL

Há pouquíssimas palavras para definir a criança no passado. Sobretudo no passado marcado pela tremenda instabilidade e a permanente mobilidade populacional dos primeiros séculos da colonização. “Meúdos”, “ingênuos”, “infantes” [...]. O certo é que, na mentalidade coletiva a infância era, então um tempo sem maiores personalidade, um momento de transição e por que não dizer, uma esperança (DEL PRIORE, 2004, p.84).

Segundo Mauad (2005, 141), no período colonial, a infância era concebida como “a primeira idade da vida e delimitava-se pela ausência da fala perfeita, envolvendo o período que vai do nascimento aos três anos”. Assim, a infância naquele momento histórico era relacionada apenas a questões biológicas como a fala, dentição, tamanho, etc.

Segundo Scarano (2004, p.108), no decorrer do século XVIII, a criança era oficialmente esquecida, pois esta é “mencionada apenas marginalmente, e somente quando se torna coadjuvante ou partícipe em uma ação”. A criança naquela época era vista como assunto secundário, o fato de ela sobreviver não chamava muito atenção. Entretanto, a ausência de referências não representava uma total desvalorização. O autor descreve que “há nas entrelinhas, uma ou outra maneira de mostrar que lhe davam valor, era a continuação da família, gozava de afeto dos seus, participava dos acontecimentos [...] tinham presença na vida do momento” (SCARANO, 2004, p.110).

Müller (2007, p. 99), em seus estudos sobre infância no Brasil, identificou algumas situações vivenciadas na Europa e reproduzidas na cultura brasileira como o padrão ideal de criança: “uma criança branca, de religião cristã, de família consanguínea, de idioma português, de colégio interno, cuidada por outros”. Porém, no Brasil, havia índios, negros de diversas origens, havia particularidades e diferenças de vida; com a miscigenação, outro tipo físico de crianças, com outras culturas, outros idiomas e desejos diferentes foram compondo a cultura da infância bem ligada à vida dos adultos.

No século XVIII, segundo Müller (2011), a criança branca tinha uma infância e destino diferente das crianças filhos dos índios e negros, que só tinham a perspectiva de obedecer e servir. O menino branco tinha o lugar de mando, os mais abastados estudavam no exterior, seriam patrões e teriam quem trabalhasse para eles. A menina branca seria educada para ser a esposa e mãe, algumas também estudavam. Se fossem de família rica podiam aprender música, dança e desenho, pois existia o colégio de luxo para meninas e colégios quase artesanais para as moças, criadas e escravas (SILVA, 1981).

A ausência de uma definição clara do papel da infância na sociedade levava a se perceber a criança a partir das altas taxas de mortalidade infantil ocorridas nos séculos XVIII no Brasil e no mundo, contribuindo para uma visão fenomênica das crianças, muitas vezes, observadas como seres sem relevância social. Os nascimentos nem sempre eram computados, pois as crianças que morriam sem serem batizadas não eram visíveis oficialmente para a sociedade. O “batismo representava a entrada oficial das crianças na sociedade” (SCARANO, 2004, p. 116).

Sob essa concepção romanesca, as crianças batizadas que morriam se tornavam “anjinhos” e aquelas cuja morte ocorria antes do batismo iam direto para o “limbo”, portanto não computadas na história social. As crianças mortas que não eram batizadas eram jogadas nas “biqueiras das casas ou enterradas nas encruzilhadas” (DEL PRIORE, 2004, p. 92).

A falta de cuidados com a higiene e alimentação das crianças contribuiu para o óbito infantil, no Brasil do século XVIII.

O abuso de comidas fortes, o vestuário impróprio, o aleitamento mercenário com amas-de-leite atingidas por sífilis, boubas e escrófulas, a falta de tratamento médico quando das moléstias, os vermes, a umidade das casas, o mau tratamento do cordão umbilical, entre outras causas presentes até hoje (DEL PRIORE, 2004, p. 92).

Em meio a esses problemas, havia aquelas crianças que “miraculosamente” conseguiam sobreviver. As altas taxas de mortalidade infantil, no Brasil, foram preocupação dos médicos que, segundo Freyre (2004), organizaram sessão na Academia de Medicina em junho de 1846 para discutir as causas do número de óbitos de crianças, como as descritas pelo autor: “O regime impróprio de alimentação; o aleitamento por escravas nem sempre em condições higiênicas de criar; a sífilis dos pais ou amas” (FREYRE, 2004, p.450). Acrescenta ainda,

[...] várias foram as doenças que afligiram a criança brasileira [...]. Mal dos sete dias (inflamação no umbigo). Tinha. Sarna. Impingem. Crostas leitosas. Sarampo. Bexiga. Lombriga. Doenças que se combateram a clisteres, purgantes, bichas, medicação evacuante, sangrias, vomitórios, sinapismos. É provável que alguns remédios e preventivos se tenham antecipado às doenças, levando muito anjinho para o céu.

A morte das crianças na sociedade colonial não tinha o mesmo sentido que tem hoje, e, ainda segundo o autor, acreditava-se que as crianças se transformariam em anjos que iam para “junto de Nosso Senhor, insaciável em cercar-se de anjos” (FREYRE, 2004, p.450).

A Igreja, no início de sua atuação no Brasil, excluía de suas atribuições os rituais próprios à morte infantil, pois “a maior parte dos procedimentos rituais que são proibidos à criança diz respeito àqueles que pedem participação direta dos representantes da Igreja (administração dos sacramentos, missa póstuma, etc.)” (VAILATI, 2010, p.103). Com os altos índices de mortalidade infantil na época, talvez, essa tenha sido uma estratégia encontrada pela Igreja para se poupar das obrigações às quais não conseguiria dar conta, ou também podia refletir o descaso com a morte infantil (VAILATI, 2010).

Os funerais das crianças expressavam as desigualdades sociais da época, pois as famílias que tinham situação financeira boa transformavam esse desvelo em pompa. As crianças filhos de escravos, os indigentes e as mais pobres eram enterradas em tabuleiros cheios de flores, alguns até em caixa de papelão (FREYRE, 2004).

A mortalidade infantil no Brasil, conforme Freyre (2004), foi abrandada a partir da metade do século XVI em diante, mas continuou com os números elevados, sendo preocupação presente nos séculos XVIII e XIX. Neste, em particular, foi um dos problemas que mais incomodou os higienistas do Segundo Império.

De anjos a homens, essa passagem correspondia ha uma década, quando deixavam as brincadeiras e, como diz Ariès (1982), tornavam-se homens em miniatura.

No século XIX os viajantes são unânimes em destacar este ridículo da vida brasileira: os meninos, uns homenzinhos à força desde os nove anos. Obrigados a se comportarem como gente grande: o cabelo bem penteado, às vezes frisado à Menino Jesus; o colarinho duro; calça comprida; roupa preta; botinas pretas; o andar grave; os gestos sisudos; um ar tristonho de quem acompanha enterro (FREYRE, 2004, 499).

Nas sociedades patriarcais, a meninice era curta, pois o prestígio do homem feito estimulava os meninos a amadurecerem rapidamente, antes do tempo, essa situação foi percebida por viajantes que estiveram no Brasil e deixaram seus relatos, como Luccock, o qual, segundo Freyre (2004),

[...] observou a falta de alegria nos meninos e de vivacidade nos rapazes. A educação da criança pareceu-lhe reduzir-se a esta função melancólica: destruir nos pequenos toda a espontaneidade. Em casa, até os cinco anos, notou que os meninos de família andavam nus do mesmo modo que os moleques; mais tarde é que vinham as roupas pesadas e solenes distinguir os filhos-família dos molecotes da senzala. Roupas de homem (FREYRE, 2004, p. 500).

De acordo com a referência apresentada pelo autor, é possível perceber que a adoração aos meninos acabava quando chegava a idade da razão, momento no qual os meninos deixam de ser anjos, mas ainda não eram homens. Estavam em uma idade que não precisava mais de cuidados e os castigos físicos aconteciam com mais frequência, como descreve Freyre (2004).

Dos seis ou sete anos aos dez, ele passava a menino-diabo. Criatura estranha que não comia na mesa nem participava de modo nenhum da conversa da gente grande. Tratado de resto. Cabeça raspada: os cachos do tempo de anjo guardados pela mãe sentimental no fundo da gaveta da cômoda ou oferecidos ao Senhor dos Passos para a cabeleireira no dia da procissão. E porque supunha essa criatura estranha, cheia de instinto de todos os pecados, com tendências para a preguiça e a malícia, seu corpo era o mais castigado dentro de casa. Depois do corpo do escravo naturalmente. Depois do corpo do moleque leva-pancada, que, às vezes, apanhava por ele e pelo menino branco. Mas o menino branco também apanhava. Era castigado pelo pai, [...] por uma sociedade de adultos em que o domínio sobre o escravo desenvolvia, junto com as responsabilidades de mando absoluto, o gosto de judiar também o menino (FREYRE, 2004, p. 179).

As descrições do autor revelam uma situação cruel da infância vivida em uma sociedade em que mulheres, crianças e escravos pareciam ter pouca importância. É bom lembrar que além da violência física descrita pelo autor, a violência simbólica (pouco visualizada) esteve e ainda faz parte da história da infância brasileira.

Conforme Nunes (2003), com o fim da escravidão, as relações na sociedade brasileira se requalificam, mas os sinais do racismo, da violência, do machismo, de valores tradicionais permanecem presentes nas relações sociais. As crianças começaram a aparecer como preocupação e se tornaram objeto da ação pública. Se por um lado a família assumia a responsabilidade de cuidados e socialização; por outro, o Estado se encarregava das crianças pobres com prática repressiva, via legislação própria: com a criação de instituições, sobretudo para o 'menor infrator'. Substituíam-se a categoria infância pela de 'menor' (NUNES, 2003, p.59).

Avançando para o Brasil Republicano, é interessante observar que os castigos físicos contra crianças continuavam a ser defendidos publicamente, inclusive no Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, há a seguinte fala,

[...] só há vantagens de reprimir com firmeza as más inclinações, infligindo-se gradativamente os castigos em geral, para que a criança perceba obter mais lucro para si na abstração da prática de determinados atos. [...] a repressão deverá ser tanto física, através dos castigos corporais, safanões, palmadas, bofetadas, quanto pelo modo sutil, pelo gesto, pelo jogo de olhar, pelo tom da voz ou pelo silêncio pesado (RAGO, 1987, p.79).

Do Brasil Colônia ao Império e à República, a prática de castigar as crianças, sejam elas brancas, negras, pobres, ricas, meninos, sejam meninas se mantém permanente na sociedade brasileira. Essa prática se tornou sinônimo de "educação", ou seja, esse tipo de comportamento foi "aceito" pela sociedade, inclusive do

ponto de vista jurídico. Por exemplo, o Código Penal Brasileiro de 1890 não fazia nenhuma referência à situação de violência contra a criança, assim como o Código do Menor, de 1979, não dispensava tratamento diferenciado às vítimas de violência doméstica (GUERRA, 2001). Esse Código dispunha sobre a assistência, proteção e vigilância dos menores de 18 anos e entre 18 e 21, nos casos expressos em lei. A partir desse código, os menores deixam de ser titulados de acordo com a sua situação de carente, delinquente, abandonado e outras caracterizações e passam ao grupo dos “menores em situação irregular”.

No período de vigência do Código de Menores, o regime de Liberdade Assistida com assistência e proteção foi pouco utilizado. A pouca aplicação dessa medida estava relacionada à ideia de que a função do Estado era a de tutelar esses menores. Desse modo, a medida mais utilizada era a internação que, ao mesmo tempo, tirava os mais pobres das vistas da sociedade, contribuindo para a afirmação de um ideário de que a forma mais eficaz de contenção da criminalidade era o encarceramento (ARANTES, 1999).

A Ilha de Cotijuba, conforme vimos anteriormente, vive esse momento da história da infância brasileira com a instalação da “Colônia Reformatória para Menores” que posteriormente se chamaria Educandário Nogueira de Farias, construído com o objetivo de retirar do centro urbano as crianças “delinquentes”, “abandonadas” e “carentes”, para depois reintegrá-las à sociedade. Essa situação se manteve por 34 anos, até quando esse lugar se transformou em presídio (SILVA, 2003).

As mudanças sociais foram acontecendo ao longo de décadas no Brasil, até chegar aos anos 90, quando se concretiza uma nova ordem jurídica, acompanhada das transformações sociais, econômicas e políticas da sociedade brasileira, que passa a vivenciar a democratização das relações sociais que rompiam com os padrões autoritários da autocracia burguesa (RIZZINI, 2002).

Após a queda do regime ditatorial, surgiram importantes movimentos em defesa de uma legislação especial para as crianças e adolescentes, diferente da existente. Essa nova legislação deveria ter como princípio o ideário de criança como um ser em formação e sujeito de direito (COSTA, 1994).

Assim, em 1990 entra em vigor o Estatuto da Criança e do Adolescente, com prioridade absoluta de garantir às crianças brasileiras direitos de cidadania: educação, saúde, cuidados, etc. A criança passa a ser reconhecida a partir de uma

fase de desenvolvimento que precisa de cuidados especiais em função de sua natureza física e psíquica, não cabendo discriminação social. As crianças começam a ser distinguidas como sujeitos de direitos.

3.2.1 O Estatuto da Criança e do Adolescente: avanços na história da infância brasileira

Há pouco mais de vinte anos uma nova Lei de número 8.069, de 13 de julho de 1990, passou a fazer parte do cotidiano das cidades brasileiras. Denominada Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), veio garantir às crianças e aos adolescentes brasileiros direitos fundamentais, como Educação, Saúde, Respeito, Lazer, entre outros, cujos princípios se fundamentam em uma filosofia que merece ser destacada: o princípio básico da garantia dos direitos, além de assegurar às crianças e dos adolescentes a proteção integral e a participação real na sociedade.

Essa Lei dispõe sobre a proteção integral de crianças e adolescentes brasileiros e os deveres da sociedade, da família e do Estado para com elas. O ECA está organizado a partir de dois livros/partes: o primeiro livro cuida dos Direitos Fundamentais da criança e do adolescente e os deveres da família, da sociedade e do Estado perante elas. Define criança e adolescente e assegura-lhes, por meio da Lei, todas as oportunidades a fim de “lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social em condições de liberdade e de dignidade” (BRASIL, 1998, p. 11).

O segundo livro cuida da Proteção Social, refere-se às políticas de atendimento, à prática de atos infracionais. Trata das políticas de atendimento dos direitos o que deverá acontecer por meio de “um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, da União, dos Estados, do Distrito Federal dos municípios” (BRASIL, 1998, p. 23).

O ECA avança significativamente ao definir juridicamente os direitos das crianças e dos adolescentes brasileiros, sendo uma das leis mais avançadas no que se refere ao direito.

Desde sua criação, o ECA tem contribuído significativamente para as mudanças relacionadas ao tratamento da sociedade com as crianças e adolescentes, no se refere à conduta de adultos das diferentes classes sociais. Além

de regularizar as ações do Estado, como Lei, o Estatuto se aplica a qualquer criança brasileira, independente da classe social à qual pertença.

A importância do ECA aparece, particularmente, quando busca mostrar que existem diferentes concepções de criança no Brasil e que, portanto, são necessárias leis que garantam a todas elas direitos, especialmente o direito a ser criança.

Baseado neste pressuposto, buscou-se mostrar as diversas configurações de infância, a fim de trazer à luz do debate teórico-acadêmico e da realidade fática a infância ribeirinha, uma categoria particular que é pouco estudada e observada, seja na literatura, seja nas políticas públicas, como demonstradas, neste trabalho.

3.3 AS DIVERSAS INFÂNCIAS NO CENÁRIO AMAZÔNICO

Diversos são os estudos que identificam as infâncias, e várias são as possibilidades de analisá-las, embora elas sejam definidas comumente como indivíduos em certo período da vida, isto é, “a infância” iria do nascimento à adolescência; esta pesquisa busca demonstrar que não se trata apenas de um simples período de tempo de vida, vai além deste aspecto, pois há outros elementos que precisam ser visibilizados, como, por exemplo, o fato de não haver uma única visão, concepção de infância. Portanto, a infância não pode ser percebida como uma coisa única, homogênea.

Na literatura Brasileira, por exemplo, a infância é descrita de diversas maneiras, nas poesias, nas crônicas, nos romances, etc. Cada uma dessas obras retrata crianças com características próprias do tempo e lugar em que determinado produto literário foi produzido. Por meio delas, é possível afirmar que, de fato, não existe uma infância única, homogênea em território brasileiro. A rigor existem “tantas infâncias quantas forem ideias, práticas e discursos que em torno dela e sobre ela se organizem” (LAJOLO, 2003, p. 231).

“Capitães de Areia”, de Jorge Amado (2008), descreve a vida de crianças excluídas que perambulam pelas ruas de Salvador e que constroem vários códigos de sobrevivência na cidade, a qual, por sua vez, é indiferente à sua existência. Diferentemente dessa obra, “O Menino Maluquinho”, de Ziraldo, mostra o cotidiano

de uma criança da classe média, cuja única responsabilidade é estudar, vive longe das ruas e é protegida pela família. Essa é uma outra realidade social.

Esses exemplos, que fazem parte da literatura, evidenciam a existência de alguns tipos de ideias, práticas e discursos em torno de crianças datadas em realidades sociohistóricas particulares. É possível afirmar que, em função dessas particularidades sociohistóricas, existem distintas formas de a sociedade (nacional, regional, e local) reconhecer e se relacionar com as crianças de cada época, de cada lugar. Desta forma, é crível asseverar que existem diferentes infâncias, separadas (ou não), no tempo e no lugar.

A infância registrada pelo olhar exclusivo dos adultos cria a ilusão de que são iguais para todas as crianças. Rocha (2002) chama atenção para esse fato afirmando que

Sabemos que a história da criança é registrada a partir do olhar dos adultos, pois a criança não pode registrar sua própria história. Se fosse o caso de darmos voz a essas crianças, certamente ouviríamos histórias de crianças relatando momentos de alegria, encontrados no amor da família, no direito respeitado, nos espaços para brincadeiras, enfim, nos encantos de sua vida, a partir da vivência de situações agradáveis e felizes. Por outro lado, ouviríamos, também, histórias de incompreensões sofridas, tristezas, atos de injustiça, violência física e moral, desamparo, enfim, os desencantos com a vida a que um grupo grande de crianças está exposto. Diante disso, temos uma indicação de que a infância não acontece da mesma forma para todas as crianças e as histórias se diversificam a cada experiência (ROCHA, 2002, p. 2).

A autora mostra duas faces para se reconhecer a infância a qual depende das experiências de cada um no tempo e no lugar em que se vive, pois se está inserido em um determinado contexto sociohistórico e ideo-cultural.

Na Amazônia⁶³, por exemplo, a diversidade sociocultural existente na Região possibilitou a formação de diferentes infâncias, entre elas, a indígena, a sem-terra, a do campo, a quilombola, a rica, a pobre, a sem-teto, a trabalhadora, a urbana, a rural, a ribeirinha⁶⁴, entre outras. No entanto, para efeito desta tese será focada a

63 Neste trabalho, utiliza-se a divisão regional criada pelo IBGE, no início dos anos de 1970, ou seja, Amazônia equivale à Região Norte, constituída pelos seguintes estados: Pará, Amazonas, Amapá, Acre, Rondônia, Roraima e Tocantins.

64 Os ribeirinhos são pessoas que habitam às margens dos rios e têm uma relação dinâmica com a natureza: "Vivem da diversificação da produção em que ocorre a contribuição da agricultura, criação

infância constituída na relação que as crianças possuem com o rio, uma vez que ele tem um significado relevante na vida das crianças e dos adultos pesquisados. É do rio que retiram seu sustento e de sua família, constituindo-se como elemento da sociabilidade da infância ribeirinha. A relação com o rio influi em um tipo de infância específica do lugar investigado, pois a forma de viver e as relações construídas adquirem especificidades próprias.

Embora as crianças possuam características comuns, como as brincadeiras, elas se diferenciam entre si, haja vista a influência que o contexto sociocultural exerce na constituição desses sujeitos. Martins (1993), ao pesquisar um grupo de crianças na Amazônia, revela tipos particulares, como as crianças filhos(a) dos posseiros e dos colonos com características diferenciadas na luta pela terra. Além dele, outros pesquisadores se dedicam a estudar as infâncias da Amazônia, entre eles, Figueiredo (2004); Andrade (1993); Lopes (2007).

Devido à Infância ser um construto social, ela não é construída da mesma forma para todas as crianças. Por isso, pode-se inferir que a infância na Amazônia não se origina de uma mesma configuração, pois a diversidade socioeconômica e cultural influi na constituição de uma diversidade de infâncias construídas socialmente. Da mesma forma, é possível afirmar que a infância ribeirinha de Cotijuba não é a mesma das crianças ribeirinhas de Santarém-Pará, pois, embora tenham semelhanças, cada uma possui especificidades próprias de cada lugar.

Por meio das concepções acerca da construção social da infância é possível identificar a existência de “muitas crianças e muitas infâncias, cada uma construída por nossos entendimentos de infância e do que as crianças são ou devem ser” (DALBERG; PENCE, 2003, p. 63).

Na Amazônia, Martins (1993) revela a vida difícil das crianças do campo a partir das condições sociais em que estão inseridas. A brincadeira, segundo o autor, é o que define para as crianças a

Infância como um intervalo no dia e não como um período peculiar da vida, de fantasia, jogos e brinquedos, de amadurecimento. Primeiro trabalham, depois vão à escola e depois brincam, no fim do dia, na boca da noite. A infância é resíduo de um tempo que está acabando (MARTINS, 1993, p.67).

As condições desiguais impostas às crianças pesquisadas por Martins (1993) revelam que a proteção e os cuidados preconizados pela sociedade moderna para a infância não se tornaram reais para a maioria das crianças brasileiras, em particular, as amazônicas. O direito ao lúdico, à brincadeira e ao não trabalho está longe de se tornar realidade para muitas crianças nessa Região.

O relatório “Direito de Aprender de 2009 – do Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF” expõe a realidade socioeconômica e educacional das crianças da Amazônia. Nele, apresentam-se informações sobre o direito de aprender na região, destacando as dificuldades encontradas por crianças e adolescentes para frequentar as escolas. Os problemas estão relacionados à insuficiência e a inadequação do transporte escolar, à gestão educacional, à baixa qualidade da formação dos profissionais de educação e à carência de espaço físico adequado para um ensino de qualidade, entre outros.

O referido estudo aponta que os estados da Amazônia Legal têm mais de 90 mil adolescentes analfabetos e cerca de 160 mil meninos e meninas entre 7 e 14 anos fora da escola. Segundo o relatório, um dos maiores entraves na luta para garantir o direito de aprender a esses estudantes é a deficiência no sistema de transporte escolar (UNICEF, 2009).

Outra situação apresentada pelo UNICEF (2009) e que impede o ingresso das crianças no sistema educacional é o fato de muitas não terem o registro de nascimento, logo, o sub-registro compromete o planejamento de políticas e dos programas de educação, saúde e assistência social. Não ter a certidão de nascimento dificulta o acesso de meninas e meninos a serviços públicos nessas áreas, aumentando a vulnerabilidade infantil. A exploração sexual e o tráfico de pessoas também têm repercutido sobre a vida de crianças ribeirinhas.

Em relação aos níveis de ensino ofertados, “quase o total das escolas do campo oferecem apenas o primeiro segmento do ensino fundamental: primeira a quarta série” (HAGE, 2005, p. 45). Embora a educação escolar completa seja direito de todas as crianças, como está prescrita na Constituição Federal de 1988 ela ainda não consegue atender a todas.

A falta de escolas que atenda às demandas das comunidades do campo faz com que os pais procurem na cidade um lugar para seus filhos continuarem os estudos; isso pode ser percebido nas narrativas coletadas por Canto (2007, p. 58):

[...] as meninas vão pra cidade porque elas têm mais facilidades de a gente arrumar uma casa pra elas morarem, porque tem muitas donas de casa que querem meninas pra varrer, pra lavar louça, pra ajudar na casa, aí elas se comprometem de dar ajuda, dar estudo [...]. Até agora as senhoras procuram as meninas, elas aceitam mais o que as pessoas dizem, elas são mais obedientes. As minhas três filhas foram para Óbidos, moram em casa de família, trabalhando, lavando roupa, varrendo casa, fazendo tudo, fazendo comida elas ganhavam o estudo. Foi primeiro uma, com 10 anos, a outra com idade de 12 a 13 anos e Silvia foi com 10 anos (SELI,).

O relato dos pais expõe indiretamente a exploração imposta às crianças pobres, especialmente aquelas que habitam o campo da Amazônia.

Além dessas situações experimentadas pelas crianças, existe ainda a violência que se manifesta no assassinato de trabalhadores do campo, como revelada pela fala das crianças e descrita por Andrade (1993) no campo da Amazônia. As disputas pela terra, a grilagem, a expropriação continuam ocorrendo e as crianças tendem a ser as maiores vítimas desse massacre.

Histórias como as de Sebastião e Clésio⁶⁵, reveladas por Andrade (1993), continuam a acontecer e não se diferenciam das histórias de outros trabalhadores do campo que lutam pela terra e são “vitimados por quadrilhas, bandos de criminosos, a serviço dos grandes grileiros e proprietários de terra” (ANDRADE, 1993, p. 46).

A infância ribeirinha de Cotijuba, por exemplo, possui particularidades próprias da ilha, como sociabilidades relacionadas ao tempo e à vida desse lugar. Mesmo essa ilha, estando diretamente ligada à cidade de Belém, apresenta aspectos de ruralidades que precisam ser reconhecidas para entender as infâncias daquele lugar.

Para quem se permite mergulhar no universo amazônico, deve compreender que essa realidade não é homogênea e nem uniforme, pelo contrário, mascara relações sociais diferenciadas. Aqui se torna necessário retomar o processo histórico de construção e desconstrução do sujeito social em suas múltiplas identidades. Tal como afirma Bauman (2005), as identidades são flutuantes, algumas delas são lançadas desde quando nascemos, pelas pessoas a nossa volta, outras são escolhidas e determinadas por nós mesmos, em outras circunstâncias sociais particularmente quando se trata das infâncias.

⁶⁵ Ver Martins (1993, p.37).

Para o autor as identidades não são sólidas, mas líquidas, pois dependentes dos caminhos percorridos, das relações de pertencimento, sobretudo, para aqueles marginalizados da globalização, envolvidos nas consequências desastrosas de um projeto frustrado de colonização. Nesse rio de acontecimentos, as identidades são percebidas como tentativas constantes em refazer e reinventar a própria história de vida na relação consigo mesma e com os diversos campos sociais.

As possibilidades de analisar as infâncias são muitas, porém, aqui se definem somente algumas infâncias existentes na Amazônia, das quais se destaca a ribeirinha da Ilha de Cotijuba, com suas especificidades, sociais, culturais, econômicas e que serão apresentadas posteriormente.

3.4 PASSEANDO NA PRAIA CHAMADA IDENTIDADE

Qualquer experiência humana é constituída por diferentes elementos de sentido que, procedentes de diferentes esferas da experiência, determinam em sua integração o sentido subjetivo da atividade atual desenvolvida pelo sujeito (GONZÁLEZ, 2003, p. 127).

As experiências de vida das pessoas constroem diversos elementos e significados que são importantes na formação cultural e na construção de suas identidades. Assim, as identidades expressam a diversidade das relações sociais, por isso podem ser analisadas sob diversos recortes: étnicos, culturais, religiosos, rurais, urbanos, ribeirinhos, nacionais, etc.

Considerando essa amplitude conceitual, optou-se por trabalhar com autores como Castells (2008), Bauman (2005), Hall (2004), Oliveira (2006) e outros.

Para Castells (2008, p. 22), “identidade é o processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados.” Além disso, “pode haver múltiplas identidades para determinado indivíduo ou autor coletivo” (CASTELLS, 2008, p. 22). As múltiplas identidades podem compor conflitos, na medida em que uma forma de identificação pode estar em oposição a outras, em que o indivíduo também se reconhece.

Assim, pode-se dizer que a construção da identidade é também um ato político e de poder, pois, diante da necessidade de definições de papéis, as identidades constituem fontes que servem para orientar o comportamento. Portanto,

as identidades não se constroem naturalmente, é preciso compreender os códigos do grupo, conhecer a história, compartilhar interesses, enfim, compreender e internalizar os significados historicamente construídos.

Castells (2008, p. 23) indica que as identidades “constituem fontes de significado para os próprios atores, por eles originadas, e construídas por meio de um processo de individualização” e ainda ressalta que as “identidades também podem ser formadas a partir de instituições dominantes, mas, somente assumem tal condição quando e se os atores sociais as internalizarem” (CASTELLS, 2008, p. 23).

Um importante aspecto a ser destacado no estudo de Castells (2008) é que a identidade pode ser compreendida como um processo em construção. Dessa forma, a identidade é uma construção que se evidencia no processo das relações entre os sujeitos. Para Castells (2008), a identidade é um processo sempre em construção e está relacionada com o contexto onde se dão as interações.

As identidades são construídas nas práticas sociais e nos discursos, em locais específicos, no interior de formações de práticas discursivas peculiares, por estratégias e iniciativas particulares. De fato, “[...] elas emergem no interior do jogo de modalidades próprias de poder e são, assim, mais o produto da marcação da diferença e da exclusão do que o signo de uma unidade idêntica” (FRAXE, 2004, p. 53).

Nesse sentido, pode-se afirmar que “a identidade não é um dado imutável, nem externo, que possa ser adquirido, mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado” (PIMENTA, 2002, p.13).

Nessa mesma linha de pensamento, Hall (2004) afirma que a identidade está sempre em processo, em construção. Para Cruz (2007), ela é uma construção histórica e social, ou seja, ela nunca é unificada e fixa, e, sim, multiplamente construída na e pela diferença. É material e simbólica, já que é construída subjetivamente no interior das práticas sociais. É estratégica e posicional, pois está ligada a relações de poder. Por fim, é hegemônica ou subalterna, pois depende da posição do sujeito na estrutura assimétrica de poder, logo, “[...] A identidade é uma luta simultânea contra a dissolução e fragmentação; uma intenção de devorar e ao mesmo tempo uma recusa resoluta a ser devorado” (BAUMAN, 2005, p. 83).

Bauman (2005) chama atenção para o fato de que algumas das identidades de nossa própria escolha “flutuam no ar”, mas as que são lançadas pelas pessoas em nossa volta são “infladas”. Ele alerta para a importância de “defender as

primeiras em relação às últimas” (BAUMAN, 2005, p. 19) Ainda segundo esse autor, a identidade só nos é revelada como “alguma coisa que ainda se precisa construir a partir do zero ou escolher entre alternativas e então lutar por ela e protegê-la lutando ainda mais”. Dessa forma, a identidade é determinada e construída em cima de interesses, ela não é “naturalmente” gestada, mas construída nas experiências humanas concretas e determinadas no contexto histórico.

O conceito de Identidade refletido não é estável e único, sem mudanças, mas sim uma construção permanente que é alterada constantemente.

A partir dessa compreensão acerca de identidades, é possível pensar no processo de construção das identidades do povo amazônico.

Pode-se afirmar que, na Amazônia, as identidades são construídas num contexto de multiplicidade de temporalidades históricas desiguais e diferentes, pois “elas são resultantes dos conflitos entre as diferenças do significado social e cultural da experiência espaço-temporal e expressa diferentes ‘modos de viver’ dos diferentes sujeitos sociais” (CRUZ, 2007, p. 122).

Assim, as identidades se constituem em processos de disputa e dominação, onde o jogo do poder se dá não pela:

[...] conquista ou reconquista de uma identidade, mas pela reapropriação coletiva desse poder sobre os princípios de construção e de avaliação de sua própria identidade de que o dominado abdica em proveito do dominante enquanto aceita ser negado ou negar-se (e negar os que, entre os seus, não querem ou não podem negar-se) para se fazer reconhecer (BOURDIEU, 2005, p.125).

Desse modo, os indivíduos constroem suas identidades, em meio às práticas sociais e culturais às quais estão submetidos e incorporam uma identidade que se concretiza numa realidade, às vezes, segregada.

Conhecer a realidade na qual as pessoas estão inseridas pode indicar a construção de uma “identidade” que valorize seus conhecimentos, sua cultura e contribuições na construção da sociedade em que vivem.

3.5 IDENTIDADES NA AMAZÔNIA BUSCANDO PORTO PARA ANCORAR

Era uma vez na AMAZÔNIA, a mais bonita floresta
Mata verde, céu azul, a mais imensa floresta
No fundo d’água as IARAS, cabocos lendas e mágoas

E os rios puxando as águas.
 PAPAGAIOS, PERIQUITOS, cuidavam de suas cores
 Os peixes singrando os rios, curumins cheios de amores
 Sorria JURUPARI, UIRAPURU, seu povir
 era: FAUNA, FLORA, FRUTOS E FLORES
 [...] no lugar que havia mata, hoje há perseguição
 grileiro mata posseiro só pra lhe roubar o chão [...].
 (Vital Farias)

Os primeiros conquistadores e colonizadores da Amazônia foram impactados pela exuberância da floresta, pelo tamanho dos rios e “não se conformaram em ver aquela terra, que lhes parecia ser o paraíso terrestre, ocupada por povos que julgavam bárbaros, primitivos, rudes, preguiçosos [...]” (LOUREIRO, 2004, p. 7).

Dos primeiros séculos da colonização aos governantes e planejadores dos dias atuais, toda a História da Amazônia tem sido marcada pelo esforço de modificar a paisagem original com projetos que (de fato) não conseguiram atender às expectativas do povo amazônida. A exemplo disso: a hidrelétrica de Balbina, a introdução de culturas agrícolas, como o fumo, algodão, cana-de-açúcar que não encontraram um habitat conveniente. Dessas culturas, a cana foi a que melhor se adaptou, mas não conseguiu ser mantida (BATISTA, 2007). Trata-se de um “processo civilizador” do autóctone a fim de moldá-los à cultura do colonizador à expectativa de exploração (BRAUDEL, 1998).

Representando aproximadamente 60% do território brasileiro, a Amazônia possui uma complexa sociobiodiversidade que é marcada pela heterogeneidade presente nas relações econômicas, sociais, políticas, culturais e ambientais. Essa heterogeneidade, bem como as práticas endógenas de seus sujeitos sociais, segundo Hage (2005), precisa ser valorizada e incorporada na elaboração de políticas públicas.

No que se refere à questão ambiental, na Amazônia está situada a maior massa florestal contínua, a maior biodiversidade do planeta e as mais importantes bacias de água doce do mundo. Seu ecossistema florestal é composto por “florestas de terra firme, várzea e igapó; e o não florestal é composto de cerrados, campos e vegetação litorânea” (HAGE, 2005, p. 63) expressando, dessa forma, uma considerável heterogeneidade ambiental que repercute na cultura e modo de vida local.

O retrato da Amazônia também reflete o modo como os homens organizam seu espaço nesse imenso território. As fronteiras existentes entre o campo e a cidade são visíveis nos casebres, na falta de atendimento médico, nas escolas sem estrutura física adequada, na ausência de serviços públicos de uso comum do Estado, enfim.

O “isolamento” dos povos na Amazônia possibilitou formas de inserção e diferentes modos de vida, a partir de experiências e conhecimentos acumulados durante séculos. Suas peculiaridades próprias dão uma ligeira impressão de uma “monótona” figura “emoldurada na paisagem”. Entretanto, o conhecimento amíúde da realidade local faz com que o quadro passe a ter outra dimensão.

A dinâmica existente na Amazônia, construída por diferentes sujeitos que vivem neste espaço, deixam em evidência as relações existentes entre as diferentes populações que habitam esse lugar.

Contemporaneamente, a Amazônia é constituída de diversos ambientes ocupados por grupos sociais múltiplos, os quais ajudaram a cunhar diferentes expressões culturais, no modo de vida, na fala, na dança, na música, entre outras expressões que se manifestam em uma espécie de simbiose com esses ambientes.

No cenário amazônico, existe a presença de índios, caboclos, ribeirinhos, varzeiros, quilombolas e migrantes originários de diversos lugares do Brasil e de fora dele como japoneses, libaneses, judeus, ingleses, franceses, italianos, espanhóis, etc. A presença desses diversos povos foi registrada por Lévi-Strauss quando observou a presença de vendedores ambulantes sírios ou libaneses que “trazem, após semanas de viagens, remédios e velhas gazetas igualmente estragados pela umidade” (LÉVI-STRAUSS, 2004, p.342) e essa diversidade de povos contribuiu para a formação de várias culturas e identidades que, ao mesmo tempo, se distinguem e se interpenetram.

Essas culturas manifestam-se em muitas características dos povos da Amazônia, na sua relação com a natureza, com o trabalho; em suas narrativas, com os passeios, com as festas; no tratamento das doenças; assim como nas narrativas dos viajantes, mas também de biólogos, antropólogos, e outras que mostraram as relações de sociabilidade das diferentes identidades amazônicas.

Outro aspecto importante, no tocante à diversidade do espaço amazônico, diz respeito aos diferentes tipos de apropriação e uso dos ambientes. Estes, ao lado das dimensões territoriais traduzidas nas grandes distâncias e devido à dificuldade

de acesso das comunidades do campo aos serviços essenciais, como os de regularização fundiária, segurança, saúde, educação etc, expressam a fragilidade da presença do Estado, uma vez que as políticas públicas não têm respondido de modo eficiente às demandas locais.

Na região amazônica, em meio à sua diversidade cultural, ambiental, social e política, a desigualdade social, produzida ao longo da sua história, é traduzida no baixo nível de escolaridade, nos altos índices de analfabetismo e na pouca especialização para os trabalhos educacionais mais complexos do ponto de vista da educação formal. Essa situação tem contribuído para retardar as melhorias da qualidade de vida, tanto na cidade quanto no campo desta região.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio (PNAD), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2007, no campo brasileiro estão as maiores taxas de analfabetismo. E, na Amazônia, o índice de analfabetismo é de 6,0% com a taxa de analfabetos funcionais chegando a 25,0%. O estado do Pará responde por 4,1% do montante de analfabetos do país. E a cidade de Belém, capital do Pará, possui 46,1mil analfabetos, o que a coloca como a 12^o capital brasileira com o maior número de analfabetos (IBGE, 2007).

Ao longo de séculos na Amazônia, perderam-se gradativa, mas persistentemente, referenciais da vida pré-colonial, em face dos sucessivos e constantes choques culturais com uma cultura urbana. Hoje, o “homem da Amazônia” procura reconstruir, sem cessar, uma nova identidade e uma nova forma de vida que lhe possibilite harmonizar uma nova cultura com a conservação da natureza, os benefícios e o usufruto do progresso técnico e científico do mundo moderno (LOUREIRO, 2002).

Dessa forma, compreender o espaço amazônico no que se refere às identidades requer um olhar sobre os que habitam a Região e têm um “modo de vida próprio”, o que ocorre a partir da relação com a natureza e da adaptação aos ecossistemas utilizados como sobrevivência nesse território e na relação com os demais na medida em que estes são interpelados por alteridades diversas.

3.5.1 A constituição das Identidades da infância

Se fosse escolher uma frase ou palavra que me faz lembrar de minha infância, escolheria a palavra saudade, porque é muito bom ser criança (JÉSSICA, 2007) 66.

Como dito anteriormente, as identidades são construídas em um contexto social, no grupo e com o grupo, cujos critérios são estabelecidos e reconhecidos por todos em meio a um contexto sociohistórico. Dessa forma, a identidade é uma construção material e simbólica. Por isso, essa construção se dá por meio das relações que são estabelecidas entre os sujeitos do grupo (ANJOS; LEITÃO, 2009). Assim, a constituição das identidades infantis é realizada a partir das relações com o grupo no qual as crianças estão inseridas. Porém, isso não significa dizer que as crianças apenas aprendem com o grupo, elas também ensinam e constroem novas identidades.

Benjamin (2000) mostra que a construção da identidade realizada pela criança ocorre a partir das observações, vivências e experiências que as fazem construir suas identidades. Assim, as crianças,

[...] sentem-se irresistivelmente atraídas pelo resíduo que surge na construção, do trabalho de jardinagem ou doméstico, na costura ou na marcenaria. Em produtos residuais reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e para elas unicamente. Neles, elas menos imitam as obras dos adultos do que põem materiais de espécie muito diferente, através daquilo que com eles aprontam no brinquedo, em uma nova, brusca relação entre si. Com isso, as crianças formam para si seu mundo de coisas, um pequeno no grande, elas mesmas. Seria preciso ter em mira as normas desse pequeno mundo de coisas, se se quer criar deliberadamente para as crianças e não se prefere deixar a atividade própria, com tudo aquilo que é nela requisito e instrumento, encontrar por si só o caminho que conduz a elas (BENJAMIN, 2000, p.18-19).

Desse modo, pode-se dizer que as identidades infantis se constroem pelo conjunto de características, experiências sociais e culturais vivenciadas e construídas pelas crianças, podendo apontar perspectivas para entender a realidade observada não na ótica do adulto, mas, sim, a partir da própria criança.

66 Texto feito por uma adolescente institucionalizada que participou do trabalho realizado com crianças que viviam ou vivem em abrigos da Região Metropolitana de Belém-PA. Esse trabalho deu origem ao livro denominado "Entre a realidade e o sonho construindo projetos de vida com crianças e adolescentes institucionalizados".

As construções das identidades não significam simplesmente sabedoria recebida ou experiência passiva, mas um número de intervenções que podem tanto mudar a história, ou transmitir o passado; quanto gerar transformações. Para Cohn (2009, p.35), “as crianças não são apenas produzidas pelas culturas, mas também produtoras de cultura. Elas elaboram sentido para o mundo e suas experiências compartilhando plenamente de uma cultura”.

Assim, pode-se pensar que as crianças pertencentes a qualquer grupo social constituem algum tipo de identidade pelas relações que estabelecem com o meio em que estão inseridas.

Segundo Demartini (2005), os relatos infantis envolvem a construção de identidade e neles está contida a linguagem do grupo ao qual pertencem, pois as crianças se relacionam com os outros e é a partir dessas relações que suas identidades vão sendo formatadas.

Pollak (1992) demonstra como a identidade se constrói num espaço, a partir de um grupo: ela é sempre construída com relação a um “outro”, pois não é possível pensar a construção de uma determinada identidade sem as relações de socialização.

Seguindo essa mesma linha de pensamento Demartini (2005, p. 8) considera “impossível pensar a construção da identidade, no processo de socialização da criança ‘no ar’, no abstrato. Tudo deve ser pensado em razão do outro com quem essa criança convive”. Dessa forma, a construção das identidades infantis reflete, mas ao mesmo tempo tem elementos próprios referentes, a ideia e pensamentos dos adultos, na medida em que assimilam dos adultos com os quais vivem seus valores e crenças. Porém, a construção dessas identidades pode ser conflituosa e rejeitada pela criança quando resiste em aceitar determinados tipos de comportamento.

Assim não se pode tratar de uma identidade única, pois a “identidade” pode não ter a solidez de uma rocha e também não possuir garantia para a vida toda, podendo ser negociável, revogável ou tomar outro caminho (BAUMAN, 2005).

3.5.2 Igarapé, Praia, Rio: cenário das construções das identidades ribeirinhas

Água dos igarapés onde lará Mãe d'água

*É misteriosa canção
 Água que o sol evapora
 Pro céu vai embora
 Virá nuvem de algodão
 Gotas de água da chuva
 Alegre arco-íris sobre a plantação.
 (Guilherme Arantes–Planeta água)*

Quem mora na Amazônia sabe a importância que os rios e as águas têm na vida de sua população, especialmente na de ribeirinhos que o utilizam como meio de sobrevivência. Lallemant (1980) assim descreve o significado do rio para as pessoas deste lugar:

[...] o rio substitui o passeio público, e nadar nele é exatamente o exercício mais agradável num clima quente. Os pés quase não precisam carregar o corpo, quase não é necessário mover as mãos, e os pés para ser levado pelas ondas e flutuar sobre elas dum lado para o outro. E com este movimento não se sente mais calor nem se transpira, além de que assim, passam mais depressa o tempo e o tédio. O banho tem também significado para as pessoas que moram na região ribeirinha. [...] Ficam dentro das águas ensombreadas pela floresta em volta, ou nadam ao seu redor, riem umas das outras, queixam-se entre si dos seus males e falam o segredo do coração que só o rio ouve (LALLEMANT, 1980, p. 45-46).

O rio serve como fonte de lazer, mas também é fonte geradora de renda e alimentação, pois dele se retira uma parte do alimento; por ele chegam informações, notícias, pessoas, enfim, os rios embalam a vida dos ribeirinhos.

Os diversos grupos sociais que habitam a Amazônia possuem um estilo de vida transmitido em seus costumes e práticas culturais de geração em geração. Cada palavra, cada gesto, as narrativas, as lendas e os mitos dessa gente e de seus lugares, quase invisíveis, foram-se acumulando, revelando uma forma singular de vida.

Bourdieu (2005) afirma que o espaço social e as diferenças que nele se apresentam tendem a funcionar simbolicamente como espaço de estilo de vida, podendo gerar conflitos e disputas. Similarmente os moradores das diferentes comunidades da Amazônia estão em constante processo de lutas diferentes. Porém sem necessariamente formarem grupos antagônicos.

Neste sentido, a heterogeneidade de modos de vida corresponde à diversidade cultural e social na qual se mantém a participação desigual dos diversos setores sociais na Amazônia (FRAXE, 2004). Em meio a essas diversidades as crianças ribeirinhas da Amazônia constroem e reconstroem suas identidades nas relações sociais com os adultos e com o ambiente natural no qual estão inseridas.

No ambiente ribeirinho, a “identidade” está predominantemente ligada à água que atravessa seu cotidiano, às subidas e decidas do rio; no caso específico de Cotijuba, o fluxo das marés define a melhor hora do banho no rio, da pescaria, da retirada do matapi, enfim, atividades relacionadas ao subir e descer das águas. Como diz Bachelard (1997, p.97), a água é o “elemento mais favorável para ilustrar os temas da combinação dos poderes. Ela assimila tantas substâncias! Traz para si tantas essências! Recebe com igual facilidade as matérias contrárias [...]”. As crianças ribeirinhas coabitam com a água, presente diariamente em seu cotidiano e é nesta relação material e imaterial que vão definindo sua identidade.

3.6 DESENVOLVIMENTO DA AMAZÔNIA ORIENTAL: a vida ribeirinha antítese integração regional

Esta terra não é inferno nem paraíso;
Não é terra misteriosa nem paradoxal:
é simplesmente uma terra lastimavelmente
fraudada e saqueada.
Araújo Lima

Para compreender o que acontece na ilha do Cotijuba ao que se refere ao desenvolvimento, as ruralidades e urbanidades presentes naquele lugar, sentiu-se a necessidade de entender um pouco mais sobre a Amazônia, especialmente ao que se refere aos planos de desenvolvimentos definidos para essa Região.

Desse modo inicia-se o passeio pelos ciclos econômicos que marcaram a expansão do capitalismo na Amazônia, e observa-se que estes têm duas fases distintas: a presença europeia nos Trópicos Úmidos que promoveu a mistura de raças e o extermínio dos nativos e a destruição de áreas de várzeas, além da exploração das Drogas do Sertão, e a ocupação da malha hídrica, com a formação de vilas às margens do rio Amazonas e seus afluentes (BECKER, 1997).

É também válido ressaltar que o povoamento da Amazônia pós-Segunda Guerra Mundial, seguido pelo segundo ciclo da borracha, e, anteriormente entre as

décadas de 1920 a 1930, das frentes pioneiras agropecuárias e minerais, oriundas do Nordeste, se intensificou entre os anos 1950 e 1960 (Cf. BECKER, 1997, p. 11-12). Entretanto, a partir de 1964, a ocupação da Amazônia tornou-se prioridade para o governo brasileiro, sob a doutrina da segurança nacional, cujo objetivo era a “implantação de um projeto de modernização nacional, acelerando uma radical reestruturação do país, incluindo a redistribuição territorial de investimento de mão de obra sob forte controle social” (BECKER, 1997, p. 12).

A Amazônia⁶⁷ brasileira era vista como alternativa aos problemas sociais do Nordeste e ao crescimento econômico do Sudeste, além de fatores geopolíticos como:

- a) a vulnerabilidade aos focos revolucionários dada a extensão e isolamento da região;
- b) os investimentos dos países vizinhos na Amazônia e a necessidade de assegurar a presença do Brasil na exploração de recursos da Amazônia sul-americana (Cf. Becker, 1997, p. 14).

Em síntese, o desenvolvimento da Amazônia foi subsidiado pelo Estado brasileiro por meio das seguintes medidas: (1) implantação de redes de integração espacial:

- a) rede rodoviária formada por eixos transversais (Transamazônica e Perimetral Norte) e inter-regionais (Cuiabá-Santarém e Porto Velho-Manaus);
 - b) telecomunicações, feitas por satélite, que “[...] difundem os valores modernos pela TV e estreitam os contatos por uma rede de telefonia muito eficiente” (BECKER, 1997, p. 16);
 - c) rede urbana (em que funcionam as organizações estatais e privadas); e
 - d) hidrelétrica, para fornecer energia às indústrias;
- (2) superposição dos territórios federais sobre os estaduais, com a criação dos territórios sobre os quais a União exercia jurisdição e

⁶⁷ Utiliza-se, neste trabalho, a divisão regional criada pelo IBGE, no início dos anos de 1970, ou seja, Amazônia equivale à Região norte, construída pelos seguintes estados: Pará, Amazonas, Amapá, Acre, Rondônia e Tocantins.

direito de propriedade, sendo, então, criado o território da Amazônia Legal e, em seguida, em 1953, a Superintendência para a Valorização Econômica da Amazônia (SPEVEA)⁶⁸.

As políticas de desenvolvimento, a partir de 1970 com seus projetos criaram ações para aumentar a exportação e o desenvolvimento tecnológico por meio de incentivo a grandes projetos, tais como o Projeto Grande Carajás (PGC) e o Projeto Calha Norte (PCN). Outra medida foi o subsídio ao capital e indução de fluxos migratórios, objetivando a oferta de mão de obra (BECKER, 1997), além de financiamento a custo baixo e a isenção fiscal, ou mesmo transferência de capitais do Sudeste e do exterior para a região, sobretudo por meio do Banco da Amazônia (BASA). Em 1974, houve a implantação do Polamazônia, com “quinze pólos de desenvolvimento”, cada um com uma atividade produtiva (BECKER, 1997). Segundo a autora, “[...] O governo considera a colonização lenta e onerosa, e estimula imigrantes dotados de maior poder econômico, resultando na expansão das empresas agropecuárias e de mineração” (BECKER, 1997, p. 18).

Tratando especificamente da Amazônia, sobre o tema integração à divisão sócio-técnica nacional e internacional era preciso oferecer vantagens fiscais a empresas que tivessem interesse investimentos, em áreas como: extração de madeira, criação de gado, pesca industrial, e mineração. Os incentivos fiscais do governo brasileiro eram destinados aos grandes empresários. Essa decisão levou ao longo das últimas décadas do século passado a processos de desmatamento, desastres ecológicos, que, além de não propagarem o desenvolvimento da região criaram danos sociais e ambientais irrecuperáveis (DIAS, 2009).

Para a implantação dos grandes projetos nacionais foi necessário alterar a legislação a fim de garantir a propriedade das terras aos investidores, garantir infraestrutura para as suas instalações, como as rodovias federais e as hidroelétricas e disponibilizar mão-de-obra para as frentes de trabalho.

Com base nesses mecanismos e dispositivos governamentais, ocorreu o processo de consolidação nos anos 1970 e 1980, sob as hostis e agressivas

68 Substituída, em 1966, pela Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM).

políticas dos governos militares, apoiados pela autocracia burguesa associada a grupos econômicos internacionais. A Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia – SUDAM e o Banco da Amazônia – BASA, foram criados para dar suporte econômico à política desenvolvimentista.

Ao levar a cabo o modelo de desenvolvimento nacional centrado na grande indústria, à Região Amazônia cabia apenas o fornecimento de matéria prima, desconsiderando assim seu patrimônio histórico-cultural e sua biodiversidade. A relação com os rios, condição para a entrada e saída de pessoas e mercadorias ao longo dos tempos e o modo de vida ribeirinho, dimensionado pela sua configuração específica, como mostram os viajantes ao estranharem os hábitos e costumes das populações ribeirinhas que vivem as margens dos rios da Amazônia e constroem formas de sobrevivência, não foram levadas em consideração (LÉVI-STRAUSS, 2004).

Assim, o modelo de desenvolvimento econômico da região ignorou a diversidade dos ecossistemas amazônicos e passou a confrontar as formas de vida locais, com as práticas de desflorestamento para a criação de pastagens, para a mineração e para a criação de garimpos. A apropriação da natureza como produto a custo quase zero, dados os incentivos fiscais, levou à expropriação das populações que foram desconsideradas (ou mesmo invisíveis) na exploração das riquezas naturais. Sob essa lógica, o espaço amazônico era considerado vazio demográfico.

Para Barbosa; Sá (2009, p.72), essa dinâmica de desenvolvimento gerou miséria e conflitos sociais, que se originam das formas de intervenções operadas,

[...] de um lado, devido à penetração dos grandes projetos agro-exportadores assentados sobre diferentes formas, como a expulsão das chamadas populações tradicionais (quilombolas, populações indígenas, populações ribeirinha etc.) e, de outro lado, pela intervenção do estado no controle dos conflitos fundiários.

As condições de vida das populações existentes nos quase cinco milhões de km² da Amazônia mostram de que forma as intervenções econômicas repercutem em indicadores sociais preocupantes, como registrado anteriormente.

A ideologia desenvolvimentista articulada à doutrina de segurança nacional levou à implantação de ações exógenas que geraram a decomposição de formas

tradicionais de uso e apropriação de terras e de seus recursos naturais em sua área de abrangência. Esta articulação favoreceu o reordenamento do espaço da produção e da reprodução da vida local, outrora sob a organização da economia de uma subsistência, em que as formas de propriedade não eram tão rígidas e permitia uma vida mais articulada entre a natureza e as populações nelas habitadas, posto que:

[...] o acesso à terra não estaria condicionado ao título de propriedade [...], a inexistência formal de partilha somada as frequentes imprecisões de limites e alguns bolsões de terras públicas, também alcançadas pelo uso comum contribuíram para consolidar uma relação com os meios de produção, regulada baixa a coexistência de duas modalidades de apropriação: posse e uso comum e propriedade privada [...] (ALMEIDA, 1989, p.181).

A penetração do capital na Amazônia gerou impactos econômicos, sociais e ambientais decorrentes do desmonte dessas formas de vida, mas aonde essas políticas desenvolvimentistas não chegaram, é possível observar outra paisagem diferente daquela decorrente de uma ação exploratória promovida, sobretudo, pelo Estado.

Assim, antes de passar para as formas de vida que permanecem ancoradas na relação com a natureza é relevante mostrar que esse movimento de alteração não se fez sem antagonismos e lutas dos trabalhadores. Houve um processo intenso de mobilização articulado por diferentes formas de movimentos sociais, como: os atingidos por barragens, camponesas, quilombolas, indígenas e ribeirinhos dentre outros. Tendo em vista que o desenvolvimento econômico posto em ação na Região ignorou a diversidade dos inúmeros ecossistemas e as populações amazônicas (LOUREIRO, 2001).

Na prática Amazônia brasileira tem sido considerada nos planos governamentais como um sistema natural homogêneo. A biodiversidade maior riqueza da Amazônia não é levada em consideração pelas políticas públicas, as quais são implantadas a partir de uma concepção unilateral que coloca em oposição desenvolvimento e conservação ambiental.

Para se ter ideia desse movimento de apropriação e alteração do espaço econômico e natural da Região Amazônica é válido ressaltar que até a década de 1950 apenas 1,82% das terras estavam ocupadas por atividades agrícolas; 98% se constituíam por matas e terras não cultivadas; das quais 87,32% por pastos em

campo naturais. A “população urbana da Amazônia era de 37% em relação à total e apenas 22% dos moradores habitavam em cidades com mais de 20 mil habitantes” (LOUREIRO, 2001, p.47).

É sabido que as políticas oficiais voltadas para à Amazônia “desenraizam as populações do campo, transformando-as em grupos marginalizados nas cidades e bloqueiam o desenvolvimento de uma identidade cultural do homem da Amazônia” (LOUREIRO, 2001, p.66).

Corroborando com essa concepção, Queiroz (2009) afirma que os integrantes de uma estrutura igualitária, como as da agricultura de subsistência, deixam de viver sob essas condições, devido, por exemplo, ao êxodo rural e passam a se integrar em estruturas distintas, ocupando níveis inferiores na escala social, na medida em que seu mundo desconhece as regras e as práticas da economia estrita do mercado.

No mundo rural amazônico a qualidade do sujeito é intrínseca aos que os rodeiam e o conhecem de perto. Não é o poder econômico que dita às regras, mas as relações de vizinhança, de compadrio, de solidariedade estabelecida em espaços isolados. Sua degradação social, portanto, é enfeixada pela inserção na economia de mercado que os sitia e os subverte. Suas qualidades para a inserção em posições sociais correspondentes as do mundo rural ou mesmo ribeirinho são destruídas por outros laços indentitários (CONCEIÇÃO, 2002).

Referindo-se a esse processo na Amazônia, Conceição (2002, p.142) mostra que mesmo nos chamados ciclos econômicos, como o da borracha, houve aprofundamento de desigualdade, “[...] os camponeses e ribeirinhos não têm encontrado, nos períodos de riquezas as maiores chances. Ao contrário, tiveram mais oportunidades de sobrevivência longe do apogeu dos ciclos [...]”.

Assim, pode-se dizer que as frentes pioneiras de exploração da Amazônia, bem como as frentes mais recentes, determinadas no contexto dos investimentos obtidos a partir do Fundo Constitucional de Financiamento do Norte (FNO), do Plano Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) e da Política de Desenvolvimento Territorial Rural Sustentável (PDTRS), cujos objetivos estão voltados para fixar o homem no campo, a melhoria da produção e a preservação da biodiversidade, ainda são impulsionadas pela dinâmica do mercado nacional e internacional, sob um processo contraditório de crítica e aceitação. Particularmente

quando são estabelecidas em paralelo com as novas atividades produtivas, ou seja, as *commodities*, como a soja, o gado de corte, o carvão vegetal e o minério, que têm mostrado a posição destacada do Pará na balança comercial do país.

No paradoxo do desenvolvimento do país, a partir de 2003, o governo brasileiro ensaiou a apresentação de uma nova estratégia de desenvolvimento nacional e de integração territorial, cujos fundamentos parecem destacar a importância e o significado da questão ambiental.

No entanto, a intensificação da exploração de recursos naturais como os rios para a implantação de hidroelétricas reacendem questões que levaram à formulação do Plano Amazônia Sustentável (PAS), mas que vem sendo embotadas pelo Plano de Aceleração do Crescimento (PAC) (SOUZA; FILIPPI, 2008). Ou seja, o ideário de uma “Amazônia moderna e protegida” presente e no Plano Plurianual (2004-2007), está sucumbindo a um novo desenvolvimentismo.

Trata-se na realidade de um novo impulso de penetração, com os velhos problemas dados pela economia nacional que dita as regras à economia local, à medida que estabelece uma “nova” concentração de renda com processo de vulnerabilidade social, além da ocorrência de danos ambientais articulados ao modelo hegemônico de desenvolvimento.

Nesta retomada dos padrões desenvolvimentistas, a novidade é dada pela concentração de renda nas pequenas e médias cidades, diferentemente dos anos 1980 quando a concentração dava-se na capital. A desvalorização da biodiversidade é uma continuidade, particularmente quando a discussão do desenvolvimento rural e territorial se coloca como saída para dinamizar as sociedades locais, em face da abundância e potencialidade das riquezas naturais (BARBOSA, 2009).

As lutas dos movimentos sociais e da sociedade civil apontam para os equívocos relacionados a esse modelo de desenvolvimento expõem, as experiências concretas dos sujeitos sociais que habitam e usufruem das riquezas naturais, que não foram afetadas de modo estrutural em suas dinâmicas específicas, (como é o caso das populações ribeirinhas), conseguem mostrar processos de corrosão, mas também de relação sinérgica com a natureza (BARBOSA, 2009).

Em síntese, há um paradoxo imanente à encruzilhada do Estado com a Sociedade Civil. Este paradoxo, de um lado, é impulsionado pelas lutas sociais e

procura “pôr em prática” um modelo de desenvolvimento sob as reivindicações dos agricultores familiares, promovido por meio de políticas públicas, com ênfase no desenvolvimento local e sustentável, em alguns casos, por meio de intercooperação com organismos civis dos trabalhadores. De outro lado, este mesmo Estado promove ações de incentivo ao capital que têm intensificado os processos de exploração da cadeia mineral, adotando inclusive práticas de “trabalho escravo” em sua cadeia produtiva, exigindo ainda a implantação de hidroelétricas para suprir a demanda energética.

As populações locais sempre tiveram uma relação estreita com a natureza e desenvolveram conhecimento sobre a biodiversidade de seu meio ambiente, tendo em vista a vivência de modo integrada. Suas preocupações não eram com a simples exploração econômica, pois, além disto, desenvolveram produtos medicinais, baseados em ervas e frutos. A partir de uma troca constante, índios, caboclos, negros e ribeirinhos, obtiveram dessa relação, benefícios, sem mensurar seus conhecimentos e produtos culturais.

No entanto, com o processo de globalização o conhecimento dessas práticas integradas à natureza tem suscitado diferentes interesses, particularmente, quando há a crítica ao desenvolvimento meramente instrumental, e quando a natureza passa a ser considerada como elemento indissociável da vida das populações tradicionais. Esse conhecimento, identificado e classificado, se dá

[...] a partir de inúmeras espécies vegetais, segundo utilização como alimento, uso medicinal, como corantes e inúmeras outras. Colhem frutos, raízes e sementes, experimentam variedades e, sobretudo, trocam experiências com outros grupos e garantem, assim a conservação da variedade da natureza (LOUREIRO, 2009, p. 153).

Para essas populações a natureza é um todo integrado. Neste sentido, o processo de homogeneização desse espaço natural, realizado em diferentes espaços pela monocultura da soja, do milho, do arroz e também da produção de gado ou mesmo da extração mineral, tem se revestido em perda. A monocultura, por exemplo, é realizada de modo que apenas poucas espécies de sementes são utilizadas no plantio, cujos beneficiários são os poucos monopólios que controlam o

mercado de sementes e impõem seus produtos gerando a perda dessa biodiversidade.

A modernização conservadora que tem aprofundado os paradoxos quando se pensa no desenvolvimento da Amazônia, em que o rural é uma categoria preta de significados, e em que as populações tradicionais têm características próprias e se movem a partir de processos de adaptação e superação em face das tecnologias de exploração da natureza e de ocupação humana devido aos movimentos migratórios.

No interior deste espaço, as populações tradicionais e dentre estas as ribeirinhas, vão adaptando sua herança cultural em volta na rica diversidade ambiental configurada a própria cultura ribeirinha, resultado de um tempo histórico de penetração colonial mais longínqua, e ainda dos frequentes impactos das entradas mais recentes. No entanto a economia extrativista persiste aos impactos das penetrações mais recentes.

É somente com os discursos ecológicos dos anos 1990 que a sociedade brasileira passou a ter uma ideia dessas populações, na medida em que são identificados os movimentos de resistência e, conseqüentemente, há a valorização do manancial de conhecimentos das populações tradicionais.

A relação ribeirinha com a natureza já era observada desde os viajantes, que a olhava pelo seu exotismo.

Os modos de vida das populações ribeirinhas: a do deslocamento de famílias, seguindo o ritmo das vazantes e enchentes de várzeas e rios, ou acompanhando a trilha do extrativismo [...], devido a fatores relacionados com a íntima relação com o meio ambiente, e, desta forma, uma dependência mesmo em relação a eles, apresenta-se como hábito costumeiro de populações tradicionais, situadas no trópico úmido (CONCEIÇÃO, 2001, p. 151).

Para Conceição (2001), a “civilização de beira de rio” é originária de um processo histórico de adaptação mais tradicional, cujo resultado primeiro foi a

miscigenação entre o português e o índio, que destribalizado pelo colonizador passou a desenvolver formas próprias de adaptação híbrida, combinando as culturas de seus antepassados e os saberes acumulados e socializados entre as gerações.

Para a autora, ainda, esses sujeitos tecem uma história sob processos de integração peculiar em meio à economia extrativista em interface com os novos processos de neocolonização.

Barbosa; Sá (2009, p.72) afirmam que as comunidades extrativistas da Amazônia utilizam os ecossistemas como base material da produção de coisas e de sentidos, portanto, da própria reprodução da vida de seus habitantes. Os “alimentos, a água, a lenha e os medicamentos extraídos das plantas medicinais são acessados, o que no limite, lhes garante a própria reprodução da vida”.

Assim, compreende-se que as formas de vida ribeirinhas tornam-se paradoxais na medida em que seu conhecimento relativo à floresta, aos rios e os outros recursos, de alguma forma, garantem a permanência e geram identidades imanentes ao seu modo de vida, como pode ser observado no presente estudo sobre a identidade das crianças ribeirinhas da Ilha de Cotijuba.

3.6.1 Desenvolvimento Rural: ruralidades da Ilha de Cotijuba

De uma maneira ou de outra, uma sociedade nova está nascendo de nossa civilização técnica. Fim dos camponeses (tradicionais), sim, certamente; mas não a morte do campo e a generalização dos subúrbios. O desaparecimento do fosso cavado entre citadinos e rurais pode e deve comportar soluções que respeitem certos traços do meio natural e humano de cada região; ela desemboca em uma nova arte de viver (JUILLARD, 1973, p. 7).

As transformações no meio rural têm despertado interesses de pesquisadores que defendem diferentes ideias acerca dos fenômenos ocorridos neste ambiente como os que se referem à ideia de rural, urbano, novas ruralidades, urbanidades e desenvolvimento rural. Sem querer, aqui, definir esses termos, optou-se por reconhecer e apresentar algumas ideias que tem sido defendida por alguns teóricos, como: Wanderley (2009), Abramovay (2003), Carneiro (1998), Silva (2001), Rua

(2002) e outros. Procurou-se também analisar sua relevância no contexto rural da Amazônia especialmente na Ilha de Cotijuba.

Assim, as mudanças na dimensão econômica do desenvolvimento ocorridas nos anos 1970, “crescimento com equidade”, não conseguiram elaborar uma teoria global de longo prazo e aceita de forma comum (SOUZA; GROSSI, 2004). Assim, essa mudança de enfoque econômico do desenvolvimento possibilitou que a agricultura tivesse um maior destaque nos programas de desenvolvimento, pois a baixa produtividade da agricultura e da pobreza contribuiu para que essas mudanças ocorressem.

Os debates ocorridos nos anos 1970 contra os efeitos desastrosos da *Revolução verde* e dos programas orientados ao crescimento agrícola levaram economistas políticos dos países subdesenvolvidos e as grandes agências de ajuda internacionais que introduziram novos modelos para a produção agrícola, a se reunir e definir mudanças no enfoque do desenvolvimento. Dessas mudanças ocorridas no desenvolvimento econômico “surge o desenvolvimento rural como modelo de desenvolvimento [...]” (SOUZA, 2004, 87).

A partir dessas transformações a agricultura ganhou um papel de destaque nos programas de desenvolvimento e os projetos do Desenvolvimento Rural Integrado procuraram combinar a “elevação da produção agrícola (serviços de apoio à produção e à transformação agrícola) e melhorar os serviços sociais diversos e básicos” (SOUZA, 2004, 87). Essa estratégia tem seu apogeu e crise na década de 1990.

No início dos anos 1980, ressurgiu novamente a ideia de desenvolvimento baseada no crescimento, há o reconhecimento da “impossibilidade de obter-se um padrão de vida decente aos pobres do campo quando simplesmente se procede a distribuição dos bens disponíveis” (SOUZA, 2004, 88).

Os programas de intervenção caracterizavam-se por um enfoque *topdown*, no qual as comunidades rurais não eram protagonistas. As agências estatais introduziam novos modelos de agricultura, substituindo os saberes, conhecimentos e técnicas utilizadas anteriormente pelos produtores agrícolas.

Essas mudanças ou melhorias estruturais do espaço rural somente conseguiu atingir os grandes produtores, “marginalizando um grupo importante de residentes rurais os quais não podiam incorporá-los” (SOUZA, 2004, 90). Desse modo, o desenvolvimento agrícola correspondia a Desenvolvimento rural.

Segundo Souza apud Ray (2004, p. 91) o desenvolvimento rural tem como uma de suas características,

[...] o enfoque às necessidades, às capacidades e às perspectivas da população local. [...] o modelo de desenvolvimento assume uma dimensão ética por enfatizar o princípio e o processo de participação local no planejamento e na implementação de medidas.

Wanderley (2009, p.34) chama atenção para o fato de que,

[...] o desenvolvimento rural será tanto mais abrangente e eficaz quando for capaz de incorporar e valorizar o potencial de forças sociais para o desenvolvimento presente no meio rural local, isto é, incorporar o próprio desenvolvimento local. [...] Não se trata, portanto, de substituir uma categoria pela outra.

Assim, a superação da divisão entre urbano e rural não deve ser entendida como o fim das atividades agrícolas e da urbanização do rural, pois “o campo não se perde no seio da cidade, nem a cidade absorvendo o campo se perde nele” (SOBARZO, 2006, p.53) Superar a noção de que o rural esteja intimamente ligado à pobreza e à produção de bens primários, além de demonstrar a capacidade de consolidar instituições para implementação do desenvolvimento rural, torna-se um desafio incomensurável para os gestores e a sociedade civil envolvida em políticas públicas de desenvolvimento territorial (FAVARETO, 2006).

Corroborando com o autor, Souza (2004) afirma que não se pode reduzir o desenvolvimento rural à atividade agrícola, pois o espaço rural “constitui-se de um conjunto mais amplo de atividades que envolvem as áreas industriais, comerciais, artesanais, serviços etc.” (SOUZA, 2004, p.74).

Porém, deve-se considerar que esta paridade está longe de ser alcançada, pois partes dos espaços rurais “correspondem, frequentemente, às zonas mais fragilizadas dos territórios nacionais, no que se refere, precisamente, ao acesso da população aos bens de serviços materiais, sociais e culturais” (WANDERLEY, 2009, p. 229).

A dicotomia entre campo e cidade, como teoria explicativa, não pode mais ser usada em toda parte, principalmente nas áreas consideradas rurais próximas dos centros urbanos, cujas características não correspondem à inversão das áreas urbanas.

As novas atividades e as mudanças que ocorrem no espaço rural, como o aumento de ocupações não agrícolas, a pluriatividade, chegada de infraestrutura, desenvolvimento dos meios de comunicação e outros são atividades que segundo Graziano da Silva (1997) configuram um novo rural. Para o autor essas mudanças levam a um irreversível processo de urbanização do campo,

[...] pode-se dizer que o meio rural brasileiro se urbanizou nas duas últimas décadas, como resultado do processo de industrialização da agricultura, de um lado, e, de outro, do transbordamento do mundo urbano naquele espaço que tradicionalmente era definido como rural (SILVA, 1997, p. 43).

Desse modo, o autor parece caminhar para uma interpenetração do rural e do urbano, onde a agricultura no sentido amplo, antes definidora do rural, perde espaço. Em outras palavras, o rural “antigo” baseado na agricultura, dá lugar ao “novo rural”, baseado na pluriatividade, em seus múltiplos desdobramentos (LIMA, 2005).

O “novo rural” brasileiro defendido pelo autor extrapola as atividades agropecuária e agroindustrial com a diversificação de atividades agrícolas e não agrícolas e “novas” atividades agropecuárias (SILVA, 1997). Para o autor não se pode mais considerar o rural como um espaço “estritamente agrário”, pois novas ocupações fazem parte desse espaço como atividades de serviços, comércio, hotelaria, etc. Isso faz com que o espaço rural seja definido como “novo rural”.

Porém, esse “novo rural” não consegue atingir a totalidade do rural brasileiro, visto que existem diversas áreas rurais que sequer apresentam infraestrutura básica de que necessitam como também não possuem qualquer característica que a leve a ser considerada urbana⁶⁹. A discrepância da realidade de diferentes áreas do país fez com que Lima (2005, p. 58) afirmasse que o novo rural de Graziano da Silva só se aplica ao interior de São Paulo.

Assim, apesar da complexidade e algumas inconstâncias teóricas, vários autores têm enfatizado a importância de pensar o rural a partir da noção de Território⁷⁰, pois o uso do solo e as atividades da população residente no rural não se limitam mais somente à agricultura, mas estão vinculadas a várias atividades

69 Não se define como urbano apenas o espaço que possui infraestrutura.

70A compreensão acerca do conceito de território permite identificar que este possui diversas acepções. Aqui interessa-se pela definição de território enquanto produto sócio-histórico, construído pelas diferentes experiências dos indivíduos em um espaço e tempo (Santos, 1994).

terciárias (ABRAMOVAY, 2003). Assim, o desenvolvimento rural é considerado como multissetorial, deixando de ser centrado no crescimento econômico, o que abre espaço para uma visão de contexto histórico e de detalhamento da diversidade das articulações e processos de mobilização produtiva e social que envolvem os atores e organizações no espaço rural. Além disso, permitiria colocar em pauta as questões ambientais ao dar ênfase aos limites naturais relacionados à produção acelerada sem a regulação de princípios ecológicos (ABRAMOVAY, 2000). Nessa perspectiva, o autor refere-se às experiências europeias, como importante exemplo para a reflexão nacional acerca das dimensões territoriais e do desenvolvimento rural.

Segundo Martins (2001), não existem no rural brasileiro indícios de que o surgimento das atividades não agrícolas tenha modificado substancialmente as estruturas patrimonialistas das formações rurais e nem tão pouco há informação que aponte para melhoramento dos níveis de educação, atendimento à saúde, acesso a esgoto e água tratada nas comunidades rurais do país.

O relatório sobre o desenvolvimento de 2008 do Banco Mundial apresenta conteúdo produtivista, além de manter a tradição de documentos anteriores da instituição que compreendem o espaço rural como algo que precede de inserção competitiva⁷¹. Ao mesmo tempo em que defendem questões que estão largamente difundidas na literatura sobre Desenvolvimento Rural como Pluriatividade, Descentralização, Temáticas Ambientais, etc. Assim, torna-se emblemática a frase “ajudar as pessoas a saírem da agricultura”, essa era a lógica apresentada pelo documento.

De fato é necessário superar a fronteira entre Urbano e Rural⁷² o que requer compreender a noção de “desenvolvimento” aplicável tanto ao movimento de urbanização como às novas ruralidades (ABRAMOVAY, 2003).

Wanderley (2009) partindo da análise sociológica, observa o espaço rural e aponta duas características: relação dos habitantes do campo com a natureza e as relações sociais diferenciadas. Dessas relações, resultam práticas e representações próprias acerca do espaço, do tempo, do trabalho, da família, etc. Essas

71 Favareto (2006) faz referência ao conteúdo de vários relatórios apresentados pelo (BIRD) e pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), cujo objetivo seria definir diretrizes sobre Agricultura e Desenvolvimento Rural.

72 Abramovay (2000) destaca que, do mesmo modo, que o conceito Rural envolve uma discussão, também o de Cidade não escapa, pois existem diferentes concepções para sua definição.

características, no entanto, não representam a história do espaço rural, pois “o rural não se constitui como uma essência imutável [...], mas como uma categoria histórica” (WANDERLEY, 2009, p.204).

Para Wanderley (2009), a urbanização do pensamento se transforma em totalidade, se por um lado, impõem uma racionalidade, de outro não consegue impedir a fluidez dos modos rurais.

As políticas intersetoriais, ainda, representam os espaços de forma fragmentária; produzem uma subordinação dos setores rurais em relação aos urbanos, seja por meio da renda, do emprego ou por meio do acesso aos bens de serviços públicos. A política econômica setorial, apoiada pelo discurso de modernização da agricultura, longe de romper o processo de subordinação agrícola o “reforçou ao aprofundar dependência da produção agrícola em relação aos insumos industriais e ao associá-la cada vez mais aos mercados consumidores urbanos” (WANDERLEY, 2009, p. 210). O processo de modernização da agricultura não produziu uma ampla melhoria da qualidade de vida das populações rurais.

3.6.2 Ruralidades e Urbanidades no cenário de Cotijuba

A ideia de ruralidade aponta para as mudanças ocorridas no meio rural, porém não considera que essas transformações ocorridas sejam somente a partir da cidade. Carneiro (1998, p. 59) chama atenção para essa questão:

[...] não podemos entender a ruralidade hoje somente a partir da penetração do mundo urbano-industrial [...] mas também do consumo pela sociedade urbano-industrial de bens simbólicos e materiais [...] e de práticas culturais que são reconhecidas como sendo próprias do mundo rural.

Assim as experiências ocorridas pelo processo de transformação do mundo rural, possibilitam a diversidade social e cultural e ampliam a rede de relações sociais. A heterogeneidade social é responsável “pelo enriquecimento do tecido social das localidades sem que isso resulte, necessariamente, em uma descaracterização da identidade cultural local” (CARNEIRO, 2001, p.13).

Desse modo a valorização da identidade, surge como fator importante para a manutenção de práticas próprias. Embora esta não seja totalmente revelada, pois segundo Moreira (2002, p.24) “[...] pode-se afirmar que nem no objeto e nem no

sujeito a identidade, inclusive a rural, revela toda sua existência”. Isso garante de certa forma a manutenção da cultura local.

Carneiro (2001, p. 11) destaca que outras atividades colaboram como meio de sobrevivência no campo, principalmente a partir da ideia de campo como espaço de preservação da natureza, “a noção de rural como espaço de preservação ambiental e da natureza como meio de contemplação passam a ser concorrentes com o valor da terra como meio de produção agrícola”.

Assim, a ruralidade pode ser percebida como uma maneira diferente de viver no meio rural, além de negar a visão tradicional que ainda olha o rural como o lugar do atraso. Para Locatelli (2004) a ruralidade deve ser percebida em um contexto mais amplo do que simplesmente o funcional.

Outra abordagem defendida por Rúa (2002, p. 41) é a ideia de urbanidades, a qual se aproxima bastante da ruralidade. As urbanidades no rural, para o autor “seriam todas as manifestações do urbano em áreas rurais sem que se trate esses espaços formalmente como urbanos”.

A chegada de urbanidades no mundo rural pode ser percebida com as transformações no cotidiano dos moradores locais, pois as mudanças não estão restritas ao espaço físico elas também se revelam nas interações culturais entre rural e urbano. A padronização do consumo, o mercado consumidor tipicamente urbano que chega aos espaços rurais via veículos de comunicação, são as “urbanidades” defendidas por Rúa (2005).

A Ilha de Cotijuba parece ser atingida tanto por “ruralidades” quanto “urbanidades”, pois apresenta em relação à primeira noção, uma longa história de esforços de seus agricultores para manutenção da atividade agrícola (cultura de subsistência), atualmente centrada no cultivo de hortaliças e, em menor quantidade, frutas como o açaí, cupuaçu, taperebá, etc. Formas de agricultura realizada com baixo ou nenhum índice de mecanização, cuja produção é comercializada na própria ilha, em Icoaraci ou no mercado do Ver-o-Peso.

Outro complemento da renda percebido como ruralidades é a prestação de pequenos serviços aos turistas (especialmente nas férias): os homens como pedreiros, carroceiros, mototaxista; as mulheres como cozinheiras, arrumadeiras, lavadeiras nas pousadas.

Na categoria dos Pluriativos, aqui estão aqueles que adotam outra atividade que lhes possibilitam uma renda superior à agrícola: é o caso das mulheres ligadas

ao MMIB, que plantam a pripioca⁷³ para a empresa Natura e também trabalham com artesanato e com o turismo.

As “urbanidades” também presentes podem ser observadas nos desenhos das crianças, identificando o prédio da escola e o lugar aonde querem morar, quando aparece a verticalização dos prédios tipicamente urbana e a tecnologia, o celular (embora não funcione adequadamente) que aparece como desejo das crianças, enfim, o comportamento sendo moldado em alguns aspectos pelas urbanidades.

Desse modo pode-se inferir que Cotijuba possui “urbanidades” e “ruralidades”, mas não apresenta efetivamente um desenvolvimento rural. Esse desenvolvimento na ilha é uma espécie de tabuleiro, aguardando o “encaixe ideal” ainda não encontrado (LIMA, 2005). O modelo de desenvolvimento autoritário pensado para a Amazônia ainda persiste e é visível ao analisar os diversos “planos” fracassados para a região conforme demonstrado anteriormente.

Correndo o risco de uma ousadia analítica é possível afirmar, a partir desta investigação na ilha de Cotijuba, que a ausência de um projeto de desenvolvimento na ilha, revela um modelo de desenvolvimento que desconsidera se não todas as partes insulares de Belém, pelo menos as particularidades e características daquele espaço na constituição de projetos que promovam o bem estar para todos os seus moradores.

Assim, inferimos que nem o modelo de desenvolvimento rural, nem o “novo rural”, e nem ruralidades deram conta da Amazônia e no caso específico de espaço insular de Belém não existe um projeto de desenvolvimento que consiga projetar melhores condições de vida para todos.

3.7 RESUMO DO CAPÍTULO

A partir dos estudos teóricos apresentados nesse capítulo, entende-se que a Infância é uma construção histórica e social. Portanto, compreende-se que ela não chega para todos da mesma forma, dependendo de questões econômicas, sociais, culturais e também do tempo e do espaço no qual as crianças vivem.

No Brasil, diferentemente da Europa, a infância se constituiu pelo trabalho em que milhares de crianças transformam-se precocemente em adultos (DEL PRIORE,

⁷³ Raiz utilizada na indústria de cosméticos.

2005). A infância em vários momentos da história do Brasil foi reconhecida como uma fase sem muita importância Freyre (2004; 2005), Del Priore (2004) e outros estudiosos da infância demonstram como as crianças eram identificadas em algumas épocas no Brasil.

A infância ribeirinha da Amazônia especialmente a da ilha de Cotijuba tem sua identidade construída em meio a diversidades sociais, culturais, econômicas as quais repercutem na constituição da identidade que se modela em meio a realizada dentro de um discurso e práticas, a partir de um lugar. O lugar vivido é a Ilha de Cotijuba, com seu modo de vida, com sua religiosidade, com sua relação com o turismo, enfim cada lugar e espaço colaboram para que as crianças construam sua identidade.

Neste capítulo foi discutida também a constituição das identidades infantis da Amazônia em que, procurou-se demonstrar como o processo de ocupação e as diversidades da região cunharam a identidade da infância naquele lugar.

Fez-se ainda uma discussão acerca do desenvolvimento na Amazônia, sobre a noção de desenvolvimento rural, ruralidades e urbanidades como suporte conceitual na compreensão das ruralidades e urbanidades na Ilha de Cotijuba.

4 CONVERSANDO SOBRE OS LOCAIS DA PESQUISA, SUA PAISAGEM E SEUS ATORES

[...] o estudo das crianças a partir de si mesmas permite descortinar uma realidade social, que é aquela que emerge das interpretações infantis dos respectivos mundos de vida. O olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente (SARMENTO; PINTO 1997, p. 27).

Ao longo dessa viagem muitas coisas aconteceram e aprendeu-se muito com as crianças. Uma das principais conquistas foi aprender a escutar o que as crianças pensam sobre si mesmas e sobre o mundo que as rodeia. A realidade de Cotijuba, revelada nos desenhos e nas falas das crianças mostram suas preocupações, certezas, incertezas e também alegrias de morar nesse lugar.

Para conhecer um pouco a realidade dessas crianças e a constituição de suas identidades é preciso compreender o contexto de cada uma das comunidades pesquisadas, bem como conhecer os atores desse lugar. Assim, convida-se aqueles que desejam conhecer um pouco das crianças ribeirinhas de Cotijuba a embarcarem nesse “barco”.

Durante o percurso dessa viagem reunimos ferramentas importantes que definiram o referencial teórico e os primeiros contatos com os possíveis navegantes dessa jornada.

Como foi explicado anteriormente, os navegantes se apresentaram espontaneamente e fizeram parte do grupo de crianças dispostas a compartilhar seus conhecimentos. Além das crianças seus responsáveis e professores também compartilharam conosco informações, contribuindo na coleta de dados, bem como incentivando as crianças a participarem da pesquisa.

Nessa viagem houve duas paradas (observar mapa a seguir) importantes para alcançarmos os objetivos previamente definidos. A primeira aconteceu na Escola Tiradentes, ponto estratégico para encontrar os navegantes que circulam no núcleo central e nas comunidades da Praia Funda e Flecheira de Cotijuba. A segunda parada foi na comunidade do Poção lugar onde encontramos o outro grupo de navegantes completando assim o número de passageiros dessa viagem que teve início em junho de 2009, momento em que foram realizados os primeiros contatos

com a comunidade e “terminou” em dezembro de 2011 quanto se finalizaram as atividades com as crianças do Poção.

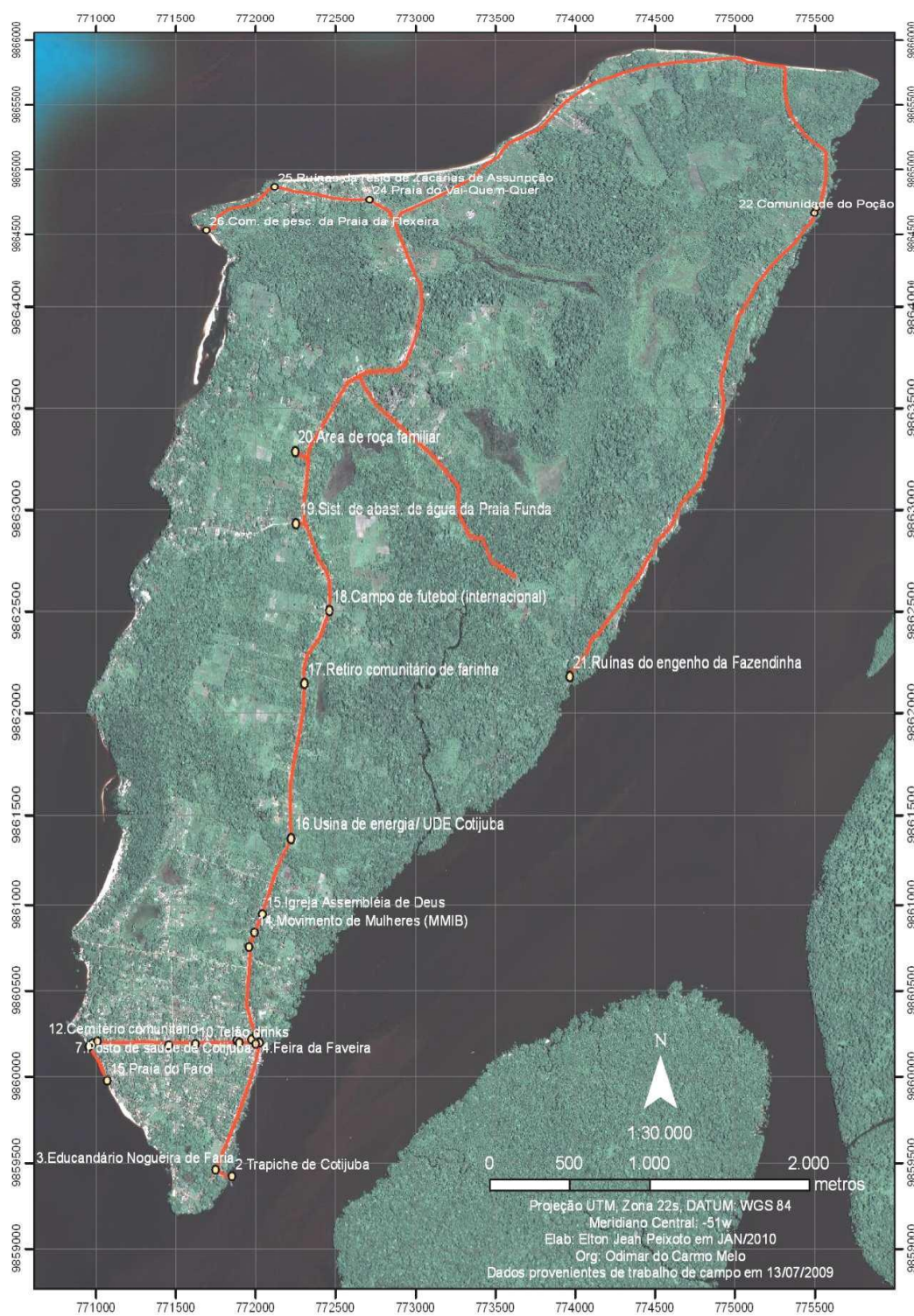


Figura 31: Mapa da extensão territorial da ilha de Cotijuba.

Fonte: Melo (2010).

4.1 RECONHECENDO AS ÁREAS GEOGRÁFICAS: O CENTRO

O Anexo Tiradentes⁷⁴ está localizado na Rua Magalhães Barata que é a principal via da ilha de Cotijuba. Essa rua corta a ilha no sentido Norte/Sul, ligando as ruínas do Educandário à praia do Vai-Quem-Quer que é bastante procurada pelos visitantes, localizada a aproximadamente 8 km do cais do porto.



Figura 32: A frente do Anexo Tiradentes
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P. , junho de 2011.



Figura 33: lateral do Anexo Tiradentes
Fonte: Foto: CANTO, 2011

O deslocamento até a escola Tiradentes leva aproximadamente de 15' a 20'. A estrada é de terra⁷⁵ sendo que alguns trechos estão bastante esburacados o que dificulta o tráfego (observar as figuras a seguir). Comumente as ruas de Cotijuba só são cuidadas durante o período de férias, momento em que a ilha é bastante frequentada⁷⁶.

⁷⁴ Usa-se como referência o Anexo Tiradentes devido à comunidade não ter um nome definido, pois ao perguntarmos aos moradores como se chama esse espaço da ilha eles respondem que é Rua Magalhães Barata e algumas vezes denominam de Centro.

⁷⁵ A Ilha de Cotijuba por meio da Lei Municipal Nº 7.768/95, aprovada pela Câmara Municipal na gestão do então prefeito Hélio Gueiros, proíbe a circulação de veículos motorizados, sem autorização da Administração Pública Municipal, exceto os que prestam serviços de saúde, proteção policial, produção e escoamento agrícola.

⁷⁶ Essa informação foi dada pelo condutor da mototáxi que utilizamos frequentemente durante a pesquisa de campo, ele é residente da ilha há 30 anos.



Figura 34: Rua Magalhães Barata
Fonte: Foto: CANTO, A., junho de 2011



Figura 35: Rua Magalhães Barata
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P. , junho de 2011.

A pesquisa de campo realizada no Anexo Tiradentes (Centro de Cotijuba) teve a participação de 20 familiares e ou responsáveis pelas crianças. Destes somente 16 aceitaram participar da entrevista. Participaram também da investigação dois professores e 20 crianças conforme podemos identificar no quadro abaixo.

Número de Participantes	Total
Familiares/ responsáveis	16
Professores	2
Crianças	20
Total	38

Quadro1: Identificação dos sujeitos da pesquisa –
Centro (Anexo Tiradentes)
Fonte: coleta de dados (maio 2010).

As ocupações econômicas desenvolvidas pelos responsáveis das crianças, dessa área, concentram-se na agricultura. Além desta, outras ocupações que geram renda para as famílias são: mototaxista, carroceiro, pescador, funcionários públicos⁷⁷, conforme quadro abaixo.

⁷⁷ A informação sobre a ocupação dos pais ou responsáveis foi dada pelas crianças no momento que foi preenchido o diário da pesquisa (instrumento utilizada para coleta de dados) e também na entrevista semiestruturada. Utilizaram-se os dois instrumentos com as crianças, pois previa-se que algumas poderiam não participar da entrevista. Porém, todas quiseram participar dos dois momentos e isso contribuiu significativamente para a coleta dos dados, pois foi possível comparar as informações e perceber com mais clareza o cotidiano das crianças.

Atividade Econômica dos Familiares/ Responsáveis	Total
Agricultor	9
Agricultor/Pescador	4
Outros*	3
Total	16

Quadro 2: Ocupação (masculina) das famílias/responsáveis das crianças –

Centro (Anexo Tiradentes).

Fonte: coleta de dados (maio 2010).

*mototaxista, carroceiro, funcionário público, extrativista de açai.

Segundo Silva (2010), a ilha de Cotijuba e a ilha de Mosqueiro⁷⁸, são as comunidades com maior índice de imigração nos últimos anos. Uma parte das famílias que migraram para a ilha de Cotijuba tem origem no município de Barcarena, nas ilhas vizinhas e outros municípios do Pará.

A coleta de dados da pesquisa realizada na comunidade do centro, especificamente na escola Tiradentes, demonstra que as famílias/responsáveis e professores das crianças, participantes da pesquisa, têm origem em outras localidades do Pará e algumas de outras áreas de Belém⁷⁹; poucos são naturais da Ilha de Cotijuba como pode ser visto no quadro 03 abaixo.

Local de Origem	Família/responsáveis	Professores	Total
Cotijuba	03	00	03
Outras áreas de Belém	06	00	06
Outros municípios do Pará	07	02	09
Total	16	02	18

Quadro 3: Origem das famílias/responsáveis e professores - Centro

Fonte: coleta de dados (2010/2011).

A maioria dessas famílias foi para Cotijuba em busca de terra para plantar, ter uma “condição melhor de vida”. “Quando chegamos aqui não tinha quase nada, era muita mata, conseguimos um terreno, hoje está diferente, mas é melhor do que Belém” (JOSÉ, 2011). Segundo Guerra (2007) a especulação imobiliária em Cotijuba nos últimos anos tem sido intensa e contribuindo para os problemas ambientais

⁷⁸ A ilha de Mosqueiro faz parte do território insular de Belém, faz parte do distrito DAMOS.

⁷⁹ Como foi exposto anteriormente a Ilha de Cotijuba faz parte da área insular do Município de Belém. Portanto, entendemos que esse lugar faz parte dessa cidade. Assim, estamos tratando a Ilha de Cotijuba como área de Belém, apesar de ouvirmos, durante a pesquisa, das pessoas que residem nesse lugar frases como essa: “eu vou para Belém”, como se não estivessem em Belém. Por isso, estamos usando o termo outras áreas de Belém para diferenciar da Ilha de Cotijuba.

existentes na Ilha, como a extração de areia, madeira para construção de novas casas.

A água que serve a localidade próxima à escola é retirada de poços artesanais. Na ilha não existe rede coletora de esgoto, algumas casas da Rua Magalhães Barata (próximo ao Anexo Tiradentes) não possuem fossa séptica. O lixo só é coletado uma vez por semana e muitos moradores queimam o lixo. A energia elétrica chegou a aproximadamente 15 anos e todas as casas nesta parte da ilha são beneficiadas por esse serviço, assim como a iluminação pública na rua. A renda mensal (das famílias e ou responsáveis pelas crianças) varia de meio a um salário mínimo. Porém, existem aqueles que recebem menos de meio salário por mês⁸⁰.

A cobertura vegetal nessa parte da ilha é densa, com muitas árvores frutíferas como a jaqueira (*Artocarpus integra*), taperebazeiro (*Spondias lutea*), mangueiras, cupuaçuzeiros (*Theobroma grandiflorum*), açazeiros (*Euterpe oleracea*) etc. Próximo à escola Tiradentes tem o igarapé do Pirí, local onde fomos passear com as crianças durante a pesquisa (ver figuras abaixo); aqui encontramos seringueiras (*Herva brasiliense*), cajueiros. Segundo Guerra (2007) nessa área é possível perceber uma vegetação mais primária.



Figura 36: Caminho para o igarapé do Pirí
Fonte: Foto: CANTO, A., outubro 2011.



Figura 37: banho no igarapé do Pirí
Fonte: Foto: CANTO A., outubro 2011.

⁸⁰ No momento da entrevista as famílias e ou responsáveis declararam a renda mensal aproximada, pois como muitos não possuem renda fixa, existe uma variação de renda com meses em que se ganha mais e outro menos dificultando a construção de quadro ou tabela.



Figura 38: Crianças subindo na árvore para pular na água.
Fonte: Foto: CANTO A., outubro 2011.

Durante os Passeios conversamos com as crianças sobre as atividades das quais participam com seus familiares e ou responsáveis e eles falaram sobre a coleta do açaí, pescaria, atividades na horta. Observamos que as meninas geralmente executam as atividades domésticas (lavar roupa, limpar a casa, cuidar do irmão mais novo), o que remete a questões referentes ao papel da mulher na sociedade contemporânea. Apesar de muitas conquistas, as famílias e/ ou responsáveis continuam estimulando nas crianças do sexo feminino o papel de “[...] doméstica, cuja existência se justifica em cuidar da casa, cozinhar, lavar a roupa, servir o chefe da família” (DEL PRIORE, 2009, p. 26). Esse comportamento pode ser identificado na fala de uma das mães ao ser questionada sobre o futuro da filha, responde:

[...] desejo que ela se case seja uma boa mulher para o marido dela, obediente, cuide das coisas dele né, tenha uma boa casa, porque hoje as mulheres não querem mais saber disso né e a família acaba, desejo que seja feliz (Maria, 2011)⁸¹.

Nesse caso, em particular, a identidade pretendida assume feições de subordinação. Essa subordinação transmitida no ambiente da família pode se tornar *habitus* que, segundo Bourdieu (2005, p. 61), “indica a disposição incorporada,

⁸¹ Todos os nomes são fictícios, para resguardar os entrevistados, pois isso foi garantido no momento em que solicitamos a sua participação na investigação.

quase pontual [...]”. O poder simbólico, presente nessa relação, colabora para que os sujeitos envolvidos autorizem o uso desse poder e tornem-se, como diria Bourdieu (2005, p. 8), “cúmplices daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem”. A fala de Maria expressa uma atitude de subordinação e uma concepção ideológica e moralista de família que marca também a sua família.

O outro grupo que participou ativamente da pesquisa no Anexo Tiradentes foram as crianças (ver figura abaixo) e é sobre elas que conversamos agora.

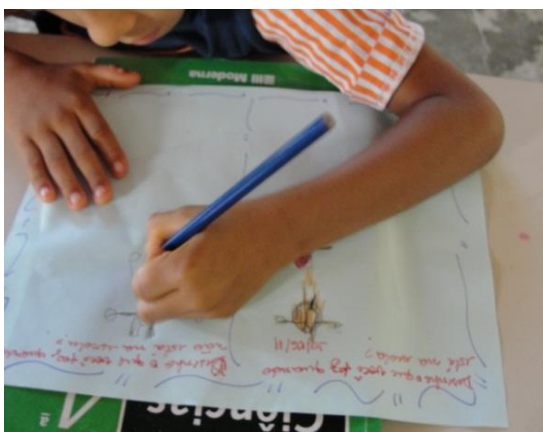


Figura 39: Coleta de dados Tiradentes
Fonte: Foto: CANTO A., outubro 2010



Figura 40: Coleta de dados Tiradentes
Fonte: Foto: CANTO A., outubro 2010

Pela pesquisa de campo foi possível perceber que a maioria das crianças que participaram da pesquisa na escola Tiradentes (Centro), nasceu na ilha de Cotijuba, como podemos ver no quadro 04 abaixo.

Local de Origem	Crianças
Outras áreas de Belém	1
Cotijuba	19*
Total	20

Quadro 4 - Origem das crianças da escola Tiradentes- Centro
Fonte: coleta de dados (2010/2011)

*Das 19 crianças de Cotijuba, 08 nasceram em hospitais da Região metropolitana de Belém, mas são moradoras de

Cotijuba.

Os dados acima mostram uma geração que nasceu na ilha Cotijuba e revelam certa estabilidade dos pais/ ou responsáveis na ilha, pois ao longo dos anos

foram construindo relações sociais e de trabalho garantindo-lhes a permanência no lugar.

As crianças da escola Tiradentes que participaram dessa investigação tem idade oito a 12 anos⁸². São 13 meninos e sete meninas que estão no ensino fundamental. Destas poucas dominam os códigos da leitura e escrita, conforme observado nos Quadros 05 e 06 abaixo.

MENINAS			
Nomes ⁸³	Idade	Série	Sabe ler
1 Orquídea	10 anos	4 ^a	Sim
2 Rosa	10 anos	4 ^a	Sim
3 Jasmim	09 anos	2 ^a	Sim
4 Antúrio	12 anos	4 ^a	Sim
5 Margarida	11 anos	3 ^a	Sim
6 Azaleia	10 anos	4 ^a	Sim
7 Violeta	11 anos	3 ^a	Não

Quadro 05: Idade, série e domínio da leitura⁸⁴ das meninas-

Centro

Fonte: Coleta de dados (setembro, 2010)

Apesar de 90% das meninas investigadas saberem “ler” elas têm dificuldade de interpretar pequenos textos e escrever o que pensam. Embora esse não seja nosso objetivo de pesquisa, entendemos ser importante ressaltar, pois o processo de educação “nas escolas existentes no campo denunciam grandes desafios a serem enfrentados para que sejam cumpridos os marcos operacionais anunciados nas legislações educacionais que definem os parâmetros de qualidade do ensino público do campo” (HAJE, 2005, p.43).

A maioria das meninas contribui nas atividades domésticas, limpam casa, fazem comida, cuidam dos irmãos mais novos, lavam roupa, enfim, executam atividades desenvolvidas geralmente pelas mulheres.

Algumas meninas reclamam do trabalho doméstico, “*eu não gosto de lavar louça*”, (AZALEIA, 2010), “*não sei por que precisa varrer casa todo dia, isso é muito chato*” (JASMIM, 2010). Algumas vezes os afazeres domésticos impossibilitaram a

⁸² Embora a faixa etária da pesquisa tenha sido pensada para crianças de seis a doze anos, na comunidade próxima a escola Tiradentes, as crianças que se apresentaram para participar da pesquisa todas tinham idade de oito a 12 anos.

⁸³ Como informamos anteriormente estamos chamando as crianças investigadas por nomes fictícios.

⁸⁴ Estamos nos referindo a leitura aqui como domínio dos códigos da escrita e não como leitura de mundo.

criança de ir para a atividade “*amanhã eu não venho, pois tem um monte de roupa para eu lavar*” (ANTÚRIO, 2010). As atividades desempenhadas pelas meninas as condicionam para as funções ligadas ao lar e reforçam os conceitos de *habitus* (BOURDIEU, 2005b), e as diferenças dos papéis sexuais.

O quadro 06 a seguir apresenta características dos meninos participantes da investigação no Anexo Tiradentes (Centro).

MENINOS			
Nome ⁸⁵	Idade	Série	Sabem ler
1. Sabiá	10 anos	2 ^a	Não
2. Canário	12 anos	4 ^a	Sim
3. Bem-te-vi	11 anos	2 ^a	Não
4. Tucano	10 anos	2 ^a	Sim
5. Arara	10 anos	2 ^a	Sim
6. Beija-flor	08 anos	1 ^a	Não
7. Gavião	09 anos	1 ^a	Não
8. Rouxinol	08 anos	1 ^a	Não
9. Curió	09 anos	1 ^a	Não
10. Uirapuru	08 anos	1 ^a	Não
11. Periquito	12 anos	3 ^a	Não
12. Japiim	10 anos	2 ^a	Não
13. Garça	12 anos	4 ^a	Sim

Quadro 06: Idade, série e domínio da leitura dos meninos - Centro
Fonte: Coleta de dados (setembro, 2010)

Os meninos geralmente executam atividades relacionadas ao trabalho desenvolvido pelos adultos do sexo masculino como: apanhar açaí, pegar água no poço, pescar, varrer quintal e cuidar da horta.

No quadro acima é possível identificar que poucos meninos conseguem ler. Existe ainda uma distorção relevante entre idade e série. Do ponto de vista metodológico o fato de não terem domínio da leitura não impediu as crianças de participarem das investigações, porque utilizamos outros instrumentos de coletas de dados como o desenho e o registro a partir da fala das crianças, entrevista (semiestruturada) e o diário de pesquisa que fomos preenchendo ao longo do processo de coleta de dados. Esse diário foi preenchido com o auxílio do

⁸⁵ Estamos utilizando nome de pássaros para resguardar as crianças que aceitaram colaborar na investigação.

pesquisador; as crianças respondiam e nós escrevíamos suas respostas, como se fosse uma espécie de questionário.

A próxima parada foi a comunidade do Poção, local onde encontramos o outro grupo de crianças.

4.1.1 O Poção

A denominação dessa comunidade de Poção se deu em virtude da existência de um igarapé de grande profundidade e devido ao local ter a forma de uma pequena enseada (PEREIRA; FARIAS E SANTOS, 2002).

É nessa comunidade, segundo Pereira; Farias e Santos (2002), que foi instalado nos anos 40 um engenho de branqueamento de arroz, cujo proprietário era o Capitão Luís Pereira da Cunha. Este mesmo lugar abrigou naquele mesmo período uma Cooperativa Mista de Cotijuba Ltda., que tinha como objetivo a produção de legumes, ovos, aves, frutas etc. Estas foram as primeiras atividades econômicas da ilha. Os responsáveis pela cooperativa eram oito famílias de japoneses. O então governador do Estado Zacarias de Assunção trouxe essas famílias para prestarem serviços à comunidade da ilha, além de ensinarem as técnicas de agricultura aos alunos do Educandário (PEREIRA; FARIAS E SANTOS, 2002).

O deslocamento até o Poção exige alguns cuidados. Por estar distante do núcleo era preciso levar água para beber, e algo para comer. As casas são afastadas umas das outras e existem poucos moradores naquele lugar. Em função do acesso difícil, no período de chuvas intensas, a pesquisa de campo foi suspensa no mês de dezembro de 2010, retornando somente em junho de 2011, quando as chuvas diminuíram. Um aspecto adicional para além das dificuldades de chegar ao Poção é o fato de que durante o período de chuvas intensas o barco balançava muito, causando certo desconforto e medo na travessia para a ilha de Cotijuba.

Para chegarmos à comunidade do Poção levávamos aproximadamente 40' minutos de moto. A estrada que vai até a comunidade do Poção é precária, possui muitos buracos com água e lama em várias partes; uma parte da estrada é areia solta o que fazia a moto derrapar constantemente (ver figuras a seguir).



Figura 41: Estrada do Poção
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho de 2011.



Figura 42: Estrada do Poção
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P. junho de 2011.



Figura 43: Estrada do Poção
Foto: ZATREPALEK, P. junho de 2011



Figura 44: Estrada do Poção
Foto: ZATREPALEK, P. junho de 2011

A comunidade do Poção fica às margens do rio Pará, tem praia, uma área com cobertura de floresta nativa, algumas árvores frutíferas como caju (*Anacardium occidentale*), taperebá (*Spondias lutea*), muruci (*Byrsonima* sp), manga (*Mangifera indica*) e outras .

Segundo Pereira; Farias e Santos (2002), a ocupação de Cotijuba iniciou nessa parte da Ilha, porém esta comunidade pouco se desenvolveu, por isso os moradores desse lugar reclamam da ausência da prefeitura, pois ali não tem posto de saúde, coleta de lixo, transporte coletivo regular, a iluminação pública não chegou adequadamente (alguns lugares não têm energia), a escola precisa de reforma (ver figura a seguir), não há sistema de esgoto e a maioria das casas não possuem fossa séptica. Algumas dessas reclamações foram registradas durante reunião de apresentação do projeto de pesquisa.

Aqui nada chega, só aparece alguém no tempo de eleição, se alguém adocece é uma dificuldade pra chegar no médico, não tem transporte é preciso ir de barco, falar com os vizinhos ou ter seu próprio barco, o lixo é queimado, agora melhorou um pouco com a chegada da luz, mas isso só vai até aqui, (aponta para casa próxima da escola), estão prometendo ampliar, não sei quando (MÁRIO, 2010).

Aqui é bom, mas falta algumas coisas, olha a escola está precisando de reforma, a professora se esforça, mas falta tudo, não tem transporte é de pé mesmo, mas aqui é tranquilo não tem perigo (MANOEL, 2010).

As falas dos pais/ou responsáveis mostram certo descontentamento com o poder público, mas ao mesmo tempo expõem as vantagens de morar naquele lugar que é para eles tranquilo e sem violência.

A escola da comunidade, segundo informações coletadas no momento da pesquisa, foi construída com a ajuda dos moradores e somente depois a Secretária Estadual de Ensino do Pará assumiu a educação escolar das crianças. A secretária reformou a escola e passou a efetuar o pagamento da professora, pois antes quem era responsável pela educação escolar das crianças era a própria comunidade.

A Escola do Poção chamada Anexo Pedra Branca, (ver figura abaixo) faz parte da escola Estadual Marta da Conceição localizada no “núcleo da ilha” conforme foi informado anteriormente.



Figura 45: Escola do Poção
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho de 2011



Figura 46: Interior da escola do Poção
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho de 2011.

Um dos problemas, identificado durante nossa permanência naquela comunidade, mostra a ausência do poder público nesse local, foi a falta de assistência à saúde, a ausência de transporte, e a falta da merenda escolar, pois, durante os seis meses que acompanhamos a dinâmica da escola a merenda escolar não chegou para as crianças.

A pesquisa de campo realizada na comunidade do Poção teve a participação de sete familiares e ou responsáveis⁸⁶ pelas crianças, um professor e 17 crianças conforme podemos ver no quadro 07 abaixo. Todos os responsáveis pelas crianças participaram das entrevistas.

NÚMERO DE PARTICIPANTES	TOTAL
Familiares/ responsáveis	7
Professores	1
Crianças	17
Total	25

Quadro 7: Identificação dos sujeitos da pesquisa - Poção
Fonte: coleta de dados (2010/2011).

As atividades econômicas desenvolvidas pelos responsáveis das crianças, dessa comunidade, são variadas e a renda não é fixa, ficando entre meio a um salário mínimo mensal. Porém, alguns responsáveis declararam que existem momentos em que a família vive com menos de meio salário.

As ocupações que geram renda para as famílias são, agricultor, pescador, extrativista de açaí, e outros, conforme quadro abaixo.

Atividade Econômica dos Familiares/ Responsáveis	Total
Agricultor/ Pescador	5
Extrativista de açaí	1
Outros	1
Total	7

Quadro 08: Ocupação das famílias/responsáveis das crianças - Poção
Fonte: coleta de dados (2010/2011).

⁸⁶ O número reduzido de famílias e ou responsáveis se deu em virtude das crianças que participaram da pesquisa serem irmãos ou irmãs, pois estas famílias possuem um número significativo de filhos, exemplo disso é a participação de cinco irmãos todos em idade entre seis a 12 anos.

As famílias/responsáveis e professores das crianças participantes da pesquisa na comunidade do Poção originam-se de outras localidades do Pará e algumas de outras áreas de Belém como podemos ver no quadro a seguir.

Local de Origem	Família/Responsáveis	Professores	Total
Outras áreas de Belém	0	0	0
Cotijuba	0	1	1
localidades do Pará	7	0	7
Total	7	1	8

Quadro 9: Origem das famílias/responsáveis e professores- Poção
Fonte: coleta de dados (2010/2011).

Todas as famílias que residem na comunidade do Poção e que participaram da pesquisa são de outras localidades, possuem baixa escolaridade e algumas mal conseguem escrever o nome. Essa situação ficou evidente no momento da primeira reunião realizada na comunidade para apresentação do projeto, quando, ao passarmos a “frequência”, alguns pais e ou responsáveis solicitaram da professora que ela assinasse por eles a lista, pois não conseguiam escrever o nome de seus filhos.

As crianças que participaram da pesquisa no Poção, Anexo Pedra Branca foram selecionadas com os mesmos critérios das crianças do Anexo Tiradentes. Nesta comunidade a escola também foi o local de encontro com as crianças, como pode ser observado nas figuras abaixo.



Figura 47: Crianças em atividades
Poção.
Fonte: Foto: CANTO, A. novembro de 2011



Figura 48: Coleta de dados- Poção.
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho de 2011.

O quadro 10 apresenta o local de origem das crianças da comunidade do Poção que participaram da investigação.

Local de origem	Crianças
Outras áreas de Belém	00
Cotijuba	17
Total	17

Quadro 10 - Origem das crianças do Poção
Fonte: coleta de dados (2010/2011)

Todas as crianças dessa investigação nasceram e residem em Cotijuba e estudam no Anexo Pedra Branca tem idade de seis a 12 anos. São nove meninos e oito meninas, estão no ensino fundamental, poucas dominam os códigos da leitura e da escrita. Conforme identificamos nos quadros 11 e 12.

MENINAS			
Nomes*	Idade	Série	Sabe ler
1 Girassol	7 anos	1 ^a	Não
2 Marcela	6 anos	1 ^a	Não
3 Margarida 2	8 anos	1 ^a	Não
4 Rosa 2	10 anos	2 ^a	Sim
5 Açucena	10 anos	2 ^a	Sim
6 Azaleia 2	11 anos	3 ^a	Não
7 Violeta 2	10 anos	2 ^a	Não
8 Antúrio	11 anos	3 ^a	Não

Quadro 11: Idade, série e domínio da leitura meninas Poção (Anexo Pedra Branca)

Fonte: Coleta de dados (setembro, 2010)

* Conforme informamos anteriormente os nomes são fictícios.

Os dados demonstram que a maioria das meninas do Anexo Pedra branca ainda não têm domínio da leitura. Existe ainda uma relevante distorção idade série. Os meninos também apresentam dificuldade com a leitura como podemos observar no quadro a seguir.

MENINOS			
Nome*	Idade	Série	Sabem ler
9. Sabiá 2	10 anos	1 ^a	Não
10. Canário 2	9 anos	1 ^a	Não
11. Bem-te-vi 2	11 anos	2 ^a	Não
12. Tucano 2	12 anos	3 ^a	Sim
13. Arara 2	12 anos	4 ^a	Sim
14. Beija-flor 2	9 anos	1 ^a	Não
15. Gavião 2	10 anos	2 ^a	Não
16. Rouxinol 2	12 anos	4 ^a	Sim
17. Uirapuru 2	11 anos	4 ^a	Não

Quadro 12: Idade, série e domínio da leitura meninos Poção - Pedra Branca

Fonte: Coleta de dados (setembro, 2010)

* Conforme informamos anteriormente os nomes são fictícios.

Dadas as dificuldades na leitura, o diário de pesquisa era preenchido na maioria das vezes com nossa intervenção, quando líamos as frases, eles respondiam e nós escrevíamos suas respostas. Em alguns casos eles perguntavam as letras para formar as palavras que queriam e iam aos poucos escrevendo.

Próximo à comunidade do Poção fica a comunidade da Fazendinha, local onde estão localizadas as ruínas do engenho e também o igarapé do Ladrão. Acompanhamos as crianças do Anexo Pedra Branca no passeio, pois elas queriam mostrar para nós as belezas do lugar. Durante o passeio as crianças contaram que existe muita arraia no rio e que já haviam sido ferradas, algumas mais de uma vez. Contaram que dói muito e o remédio é “bucha de aninga⁸⁷ com andiroba⁸⁸” que segundo as crianças alivia a dor. A distância do posto de saúde e a dificuldade de transporte acabam contribuindo na busca emergenciais de soluções, assim os moradores do Poção “curam” as suas enfermidades com remédios chamados por eles de caseiros, e só vão ao médico quando esses remédios demoram muito para resolver o problema.

Ao chegarmos às ruínas do engenho (ver figura a seguir) localizado na Fazendinha, perguntamos as crianças se sabiam o que era antes naquele lugar.

⁸⁷ Planta de caule arborescente (*Philodendron speciosum*), da fam. das aráceas, nativa do Brasil de sementes e raízes com propriedades antelmínticas, folhas lobadas, flores em espiga, protegidas por espata verde e de margens avermelhadas, e bagas amarelas; aningaíba, aringaíba (dicionário Aurélio, 2000).

⁸⁸ Árvore da família das meliáceas, cuja semente possui óleo que é utilizado como remédio e também para cosméticos.

Somente uma delas respondeu que sim, e explicou que era um engenho, algumas nunca haviam ido ao local e disseram que nem sabiam que isso existia; andamos mais um pouco e chegamos ao igarapé do Ladrão (Ver figura abaixo). Uma das crianças mora próximo ao igarapé. Observa-se que as crianças ficaram receosas em nadar nesse local. Apenas uma delas tomou banho, perguntamos por que elas não queriam nadar e disseram ter medo de bicho (cobra e arraia). *“A água é escura e está vazando, pode ter arraia”* (CANÁRIO 2). *“Tem que pular na água que espanta os bichos”* (SABIÁ 2), apesar de Sabiá2 insistir as outras crianças não se encorajaram em pular no igarapé.



Figura 49: Crianças nas ruínas do engenho
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho de 2011.



Figura 50: Igarapé do Ladrão
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho de 2011.

Nesse passeio foi possível identificar uma parte da vegetação primária ainda conservada e o lixo deixado pelos visitantes que contrasta com o lugar, aonde algumas áreas estão sendo ocupadas desordenadamente por moradores do lugar.

A água que abastece a comunidade do Poção provém de captação por meio do sistema de energia solar. Existe nessa comunidade uma caixa d'água com capacidade para 12 mil litros, instalada através de parceria entre prefeitura de Belém e o Grupo de Estudos e Desenvolvimento de Alternativas Energéticas (GEDAE), da Universidade Federal do Pará (UFPA). Esse sistema não fornece água encanada para nenhum morador. Os moradores têm que ir buscar água nas torneiras instaladas no local mais próximo às suas casas (PEREIRA; FARIAS E SANTOS,

2002). Embora tenham ocorrido algumas mudanças em relação à água ela ainda continua sendo um problema para a maioria dos moradores, alguns captam a água da chuva, cavam poços e outros buscam água do próprio rio. A única escola que existe é o Anexo Pedra Branca, gerenciado pela rede Estadual de Educação, que atende aproximadamente 25 crianças de ensino fundamental. Esse anexo funciona com o sistema de multissérie⁸⁹:

Apesar de esse lugar ter praia, (Ver figura abaixo) e ser frequentado no mês de julho por alguns veranistas, não há pousadas, talvez pela dificuldade de acesso, pois, como dissemos anteriormente a distância é longa e há dificuldade de transporte que nem sempre chega ao local.



Figura 51: Praia do Poção
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho de 2011



Figura 52: Praia do Poção
Fonte: Foto: ZATREPALEK, P., junho de 2011.

Assim como as crianças do Anexo Tiradentes as crianças do Poção participaram das atividades da pesquisa com bastante entusiasmo e raramente faltavam.

4.2 SOBRE OS DADOS E INFORMAÇÕES OBTIDOS

Participaram da coleta de dados 37 crianças, 23 famílias e ou responsáveis⁹⁰ e três professores das comunidades do Poção e do Centro da Ilha

⁸⁹ Escolas onde as salas de aula funcionam com um único professor ministrando aula para alunos de séries diferentes.

⁹⁰ Foram realizadas entrevistas com os pais/responsáveis e com os professores. Porém, nem todos os questionamentos feitos às crianças foram feitos aos professores e nem aos pais. Assim só

(Tiradentes). Foram produzidos e coletados 642 desenhos feitos a partir dos temas:

Sobre a Ilha de Cotijuba:

- a) desenhar o que você conhece da história de Cotijuba;
- b) o lugar que mais gosta na ilha de Cotijuba;
- c) o que mais gosta de fazer na ilha;
- d) o que não gosta em Cotijuba;
- e) como é a Ilha de Cotijuba;
- f) se você pudesse mudar alguma coisa em Cotijuba o que você mudaria.

Sobre o futuro:

- a) qual o lugar que você quer morar no futuro;
- b) qual o seu maior sonho,
- c) o que você pretende ser no futuro.

Sobre a escola:

- a) como é sua escola,
- b) como você gostaria que fosse sua escola,
- c) a coisa mais importante que você aprendeu na escola.

Sobre o cotidiano das crianças:

- a) quando estou sozinho gosto;
- b) as brincadeiras e os brinquedos;
- c) a brincadeira que mais gosta;
- d) o que faz junto com a família. As crianças também fizeram desenhos

livres⁹¹. Esclarecemos que, embora fossem sugeridos alguns temas (nos desenhos dirigidos), não havia imposição de quantidade, as crianças ficavam à vontade para produzir seus desenhos. Assim, em alguns momentos aparecem apenas um desenho e em outros aparecem vários. Isso poderá ser visualizado no próximo capítulo.

Para fazer a análise do que foi coletado, os desenhos foram selecionados por aproximação com as categorias de identidade e desenvolvimento rural. Outro

iremos apresentar as respostas destas entrevistas quando tiver sido realizado o mesmo questionamento para as crianças.

⁹¹ Desenhos livres são os desenhos que as crianças realizam sem comando, ou seja, elas produzem aquilo que sentem vontade, sem interferência do mediador.

fator relevante foi verificar as escritas feitas pelas crianças (sozinhas ou com o auxílio da pesquisadora). Em outro momento relacionamos os desenhos às falas (entrevistas).

Assim foi-se construindo o processo de interpretação, apoiado nos autores anteriormente discutidos, pois, os desenhos são registros que

[...] nos permitem saber mais acerca destes sujeitos, e não somente isso possibilita-nos conhecer suas percepções da realidade por eles vivida, não sendo percebidos como textos escritos, mas sim como textos visuais que podem ser olhados, sentidos, lidos (GOBBI, 2005, p.76).

Procuramos assim, evidenciar por meio dos desenhos, da fala e da escrita o que as crianças pensam, sentem e dizem, pois estes instrumentos “constituem-se não apenas em mais uma fonte de pesquisa, mas, principalmente, em uma possibilidade de investigação acerca da infância [...]” (QUINTEIRO, 2005, p.35).

Quanto aos pais e ou responsáveis, foram elaborados quadros com as respostas e apresentadas junto com as respostas das crianças, dada a similaridade dos temas abordados. O roteiro das entrevistas segue em anexo, (Ver apêndice A).

4.3 RESUMO DO CAPÍTULO

Neste capítulo apresentamos um perfil dos atores da pesquisa, crianças, professores, família e ou responsável. Foram apresentadas cada uma das comunidades pesquisadas, Centro (Anexo Tiradentes) e a do Poção (Anexo Pedra Branca) e caracterizaram-se as crianças que fizeram parte dessa investigação. Foi apresentado o perfil das crianças e dos pais e ou responsáveis, também apresentou-se a coleta de dados, informando os passos que foram seguidos para chegar até os resultados e o seu processo de análise.

A seguir, apresentamos os resultados dessa investigação expondo os desenhos, as falas e escritas das crianças sobre a Ilha de Cotijuba.

5 COMENTANDO A VIAGEM: O QUE AS CRIANÇAS FALAM, ESCREVEM E DESENHAM NA ILHA DE COTIJUBA

Ser autor significa dizer a própria palavra, cunhar nela sua marca pessoal e marcar-se a si e aos outros pela palavra dita, gritada, sonhada, grafada... Ser autor significa resgatar a possibilidade de 'ser humano', de agir coletivamente pelo que caracteriza e distingue os homens... Ser autor significa produzir com e para o outro [...] (KRAMER, 1994, p.83).

Conhecer a identidade construída pelas crianças da ilha de Cotijuba a partir dos desenhos, das falas e escritas numa perspectiva do desenvolvimento rural é o desafio desta tese. Mostram-se as crianças desta pesquisa como autoras de seus registros, desenhos, palavras enfim, elas ocupando o “papel principal”.

Assim, ao longo de alguns meses fomos conhecendo Cotijuba pelo olhar das crianças e percebemos que nem “todas estão satisfeitas” por morar naquele lugar. *“Aqui é muito chato, é difícil o estudo, vou morar em Paris”* (ROSA92, 2010). Ou *“não quero ficar aqui, porque é muito ruim, não tem emprego e a escola é muito ruim”* (ORQUÍDEA, 2010). Talvez a vontade de deixar a ilha, esteja relacionada à falta de perspectivas futuras, precariedade do ensino, falta de emprego, a precarização da saúde e por outras questões pontuadas pelas crianças, o que leva a pensar sobre que tipo de desenvolvimento elas projetam e pensam naquele lugar.

A ausência de informações sobre a história oficial da ilha de Cotijuba está presente nos desenhos, na fala das crianças, dos professores e da maioria dos responsáveis.

Quando Rosa e Orquídea dizem não querer ficar em Cotijuba, as duas reclamam da escola, mas não é percebida em suas falas a vontade de não querer estudar, pelo contrário querem sair da ilha em busca de uma escola melhor, visto que uma parcela significativa das escolas do campo no Estado do Pará possui estrutura precária de funcionamento (HAGE, 2005).

Embora o objetivo desse trabalho não seja analisar a escola, o seu currículo, o método de ensino, o livro didático etc., não se pode desconsiderar aquilo que as crianças revelavam sobre a escola em seus desenhos.

A vontade de ir a Paris pode parecer de imediato apenas um desejo estimulado pela televisão, mas também pode expressar a vontade de sair desse

92 Estamos utilizando nomes de flores para resguardar a identidade das crianças (meninas) que aceitaram colaborar na investigação.

lugar onde nada é bom, pois o “bom vem lá de fora” é isso que as crianças ouvem na escola e no contexto social em que vivem, pois a escola não valoriza as histórias do lugar (oficial e mitificada), contribuindo talvez para identidades sem “pertencimento”.

Os professores e a família/e ou responsáveis relacionam a história oficial da ilha ao prédio do Educandário (presídio) e poucos falam sobre isso. Entretanto, observa-se que as lendas e os mitos trazidos pelos antigos e atuais habitantes continuam sendo transmitidas para outras gerações.

Assim, são apresentadas a seguir as diferentes formas de expressões usadas pelas crianças para dizer o que pensam, como vivem e como está se constituindo sua identidade. A organização dos itens a seguir não segue estritamente àquela apresentada no item anterior, relativo aos dados e informações coletadas.

5.1 SOBRE COTIJUBA

Por meio desse tema foi possível conhecer o que as crianças, responsáveis e professores conheciam da Ilha de Cotijuba. Bem como, auxiliou nas interpretações acerca da identidade da infância ribeirinha dessa Ilha, pois as crianças puderam expor suas percepções sobre aquele lugar.

Os temas que seguem apresentam as interpretações dos sujeitos que participaram da pesquisa, especialmente as crianças.

5.1.1 o que você conhece da história da ilha de Cotijuba?

Uma das primeiras atividades realizadas com as crianças nos dois locais da pesquisa foi solicitar o desenho para que pudessem mostrar o que conheciam da história da Ilha de Cotijuba. Os resultados dessa investigação podem ser percebidos no quadro 13 e nos desenhos abaixo⁹³.

⁹³ Os desenhos apresentados representam exemplos de atividades realizadas com as crianças.

Lendas	Crianças do Centro	Crianças do Poção
Cobra grande	12	13
Homem da Ilha	5	0
Casa assustadora	1	0
Matinta perêra	2	1
Curupira	0	2
Lobisomem	0	1
Total	20	17

Quadro 13: Sobre a História da ilha de Cotijuba
Fonte: Pesquisa de campo (2010/2011)

Observamos após a realização dos desenhos que a história oficial da ilha não é conhecida pelas crianças. Porém, a história mitificada (lendas e os mitos) é mostrada como história do lugar. Isso ficou evidente nas produções das crianças. Nenhuma delas identificou as ruínas do Educandário ou as ruínas da Fazendinha ou as ruínas da casa de Zacarias Assunção como parte da história da ilha.

Os desenhos abaixo podem exemplificar ausência de identificação com a história oficial do lugar. Porém, mostram que as crianças possuem uma forte relação com a natureza daquele local evidenciando o rio.

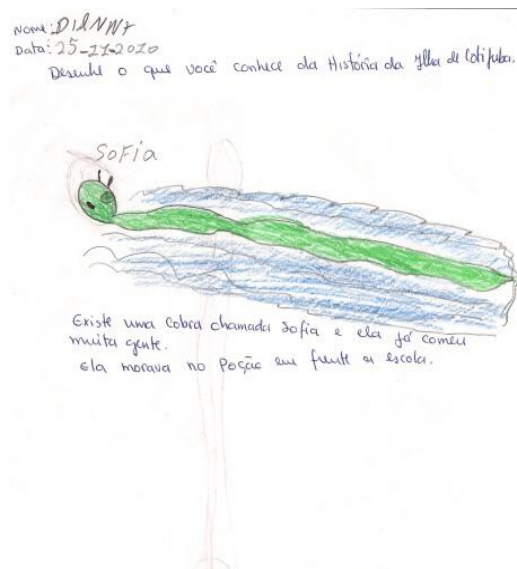


Figura 53: História da ilha de Cotijuba “existe uma cobra chamada Sofia e ela já comeu muita gente. Ela mora no Poção em frente à escola”.
Fonte: Pesquisa de campo Poção (2011)

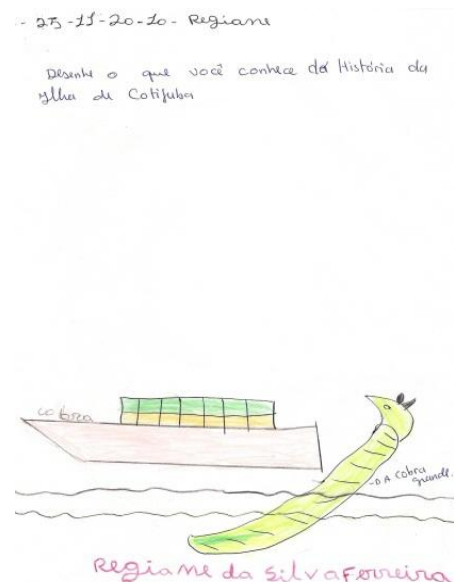


Figura 54: História da ilha de Cotijuba “Cobra grande”.
Fonte: Pesquisa de campo Tiradentes (2011)



Figura 55: História da ilha de Cotijuba
 “desenhei uma lenda da ilha
 a lenda do homem da ilha”.

Fonte: Pesquisa de campo Poção (2011)

As estórias de assombração, as lendas e os mitos fazem parte do imaginário do lugar, algumas crianças reproduzem essas estórias, e acreditam serem reais. “A cobra grande existe mesmo, meu tio contou que uma noite quando saiu para por a malhadeira, viu uma luz forte e uma maresia forte, era a cobra grande ele e o amigo dele saíram correndo para a praia” (GARÇA, 2010). “A cobra grande existe professora, a senhora não acredita? Ela tem os olhos brilhantes que parecem uma luz, o papai já viu” (ORQUÍDEA, 2010). “Aqui tem uma mulher que vira porco e tem matinta também lá pras banda do Vai-quem-quer” (JASMIM, 2010). As crianças contam essas estórias com tanta desenvoltura que parecem estarem vivendo. Ou melhor, essas são as histórias que elas conhecem e fazem parte do seu cotidiano.

Ao perguntarmos para um dos professores se conheciam a história oficial da ilha, tivemos a seguinte resposta.

O que eu conheço que a minha mãe dizia é que a ilha tinha um dono e que andava na ilha carregando coisas de um lado para o outro e quando ele aparecia ninguém podia ir ver, não podia ir para janela nem a porta; tinha que ficar trancado, pois podia ficar cego. Uma vez quando ouvimos o barulho de coisas corremos para casa eu já era mocinha e resolvi olhar pela fresta⁹⁴ da parede e vi, professora de verdade, um homem carregando um monte de coisa, parecia que levava um saco e arrastava, era estranho, mas ele não me viu, ainda bem (MARIA, 2010).

94 Espaçamento entre uma tábua e outra nas construções em casa de madeira.

Já ouvi falar alguma coisa sobre presídio, sei que aqui os presos trabalhavam, alguns fugiam, ouvi dizer que aqueles que não queriam seguir [...] eram jogados no rio, as vezes eles fugiam e tocava uma sirene, os presos roubavam as canoas era muito difícil, é só isso que sei (JOANA, 2010).

A resposta de Maria, sobre a história oficial da ilha não se refere a ela e sim à história mitificada, revelando que a professora desconhece a história oficial do lugar. A resposta de Joana, entretanto, apresenta a história oficial, mas relacionada exclusivamente ao presídio.

Foi perguntado aos professores se conversavam com os alunos acerca da história oficial da ilha de Cotijuba e eles responderam que não ou que falam pouca coisa, pois não conhecem.

Essa mesma pergunta foi feita para os pais e ou responsáveis⁹⁵. As respostas podem ser conferidas a seguir no quadro 14.

Sobre a história de Cotijuba	Centro	Poção
Conhece a história oficial	2	0
Não conhece	4	4
Conhece a história do presídio	6	1
Conhece algumas lendas	4	2
Total	16	7

Quadro 14 : Sobre a História da ilha de Cotijuba – pais/responsáveis

Fonte: Pesquisa de campo (2010/2011)

Observa-se uma ausência de “conhecimento” da história oficial, da ilha de Cotijuba, pela maioria dos pais, professores e crianças, pois, isso não faz parte de seus interesses, talvez por não ser valorizada. Pois a história oficial do lugar ao que parece foi de submissão e desigualdades e as crianças não precisam conhecer essa história, segundo a professora *“eu não vejo tanta importância em ensinar a história de Cotijuba, elas não vão precisar disso, o que elas precisam é saber lê e escrever isso é importante”* (MARIA, 2010).

A fala da professora expõe um modelo de educação com padrão de escola homogênea, presente na sociedade brasileira, para a formação da classe

⁹⁵ Informamos que a participação dos pais e ou responsáveis será pontual, pois o objetivo era ouvir as crianças.

trabalhadora, onde o ler e escrever são suficientes para “apertar o parafuso”. Assim, as crianças que estudam nos Anexos do Poçõ e Tiradentes em Cotijuba, por essa lógica, só precisam aprender isso. Ou seja, o que elas precisam é aprender a ler, escrever e contar para comercializarem seus produtos.

A fala da professora indica pouca importância acerca da história do lugar. A escola em vez de proporcionar às crianças reflexões sobre as coisas do lugar estimula “um modelo urbano que o domina, transmitindo-lhe um saber reforçador de uma estrutura de desigualdades” (LEITE, 2002, p. 84).

Ao perguntarmos aos pais o que conheciam da história de Cotijuba alguns disseram que não conheciam. Apenas dois responsáveis disseram que quando criança ouviam seus pais contarem, sobre os japoneses que vieram plantar pimenta do reino, sobre o Engenho da Fazendinha e as histórias relacionadas ao presídio; informaram que na época a ilha era bem cuidada, “os presos trabalhavam bastante, quando alguém fugia vinha o carro da polícia com a sirene ligada, avisavam os moradores, às vezes entravam nas casas para revistar”. E continua, “*na época quem tinha canoa precisava esconder porque se os presos encontrassem, roubavam para fugir*” (JOÃO, 2011).

Essas são algumas histórias que ouvimos sobre os presos da ilha de Cotijuba, parece que a história oficial daquele lugar se resume ao presídio e por se resumir a ele ela não deve ser contada, pois isso deve ser apagado da memória coletiva.

O fato da maioria dos moradores terem vindo de outros lugares, bem como os poucos registros históricos, podem contribuir para a falta de interesse e valorização da história de Cotijuba pelos moradores do lugar. Embora a história oficial seja a dos vencedores, acredita-se que ela deva ser contada para se refletir o passado e para construir um novo futuro.

Observa-se que tanto a história construída quanto a mitificada não fazem parte das atividades escolares de Cotijuba. Embora façam parte do imaginário sociocultural das crianças e dos adultos elas poderiam ser utilizadas em sala de aula, pois é conhecimento prévio que deve ser desenvolvido e valorizado (MOREIRA, 1982).

Em outro momento solicitamos às crianças que desenhassem o lugar que mais gostam na Ilha de Cotijuba. Nesse momento ficaram em evidência as praias, as crianças falam “*eu gosto da praia é muito bacana*”; “*gosto de ir à praia com minha*

mãe”; *“gosto de brincar de bola na praia”*. A praia é o local de lazer e de práticas prazerosas das crianças em Cotijuba; é a referência que elas têm de passeio especialmente durante as férias do mês de julho, quando a ilha recebe o maior número de visitantes e isso aparece ilustrado em seus desenhos.

Além da praia, outros locais desenhados foram a lanchonete, os campos de futebol, *“eu prefiro ir à lanchonete, eu acho a praia muito chata”*. O espaço “diferente” na ilha desperta interesse, é ponto de encontro de crianças, jovens e adultos que moram no centro de Cotijuba.

O quadro 15 a seguir apresenta **os lugares que as crianças mais gostam em Cotijuba**⁹⁶.

5.1.2 O lugar que mais gostam na Ilha de Cotijuba

O quadro abaixo expõe as respostas das crianças sobre o lugar que elas mais gostam na ilha de Cotijuba, revelando por meio de suas falas e desenhos a identidade que possuem com o lugar.

Lugares	Crianças do Centro	Crianças do Poção
Praias	14	17
cacimba	01	00
Igarapé do Piri	02	00
lanchonete	01	00
Escola	01	00
Campo de futebol	01	00
Total	20	17

Quadro 15: Lugar que mais gosta em Cotijuba
Fonte: Pesquisa de Campo (2010/2011)

⁹⁶ Esclarecemos que essa atividade foi realizada somente com as crianças, não houve participação dos professores e responsáveis.



Figura 56: O lugar que mais gosta.
Praia- “gosto da praia”.
Fonte: Pesquisa de campo 2010



Figura 57: O lugar que mais gosta.
“gosto do Igarapé do Piri”.
Fonte: Pesquisa de campo 2010

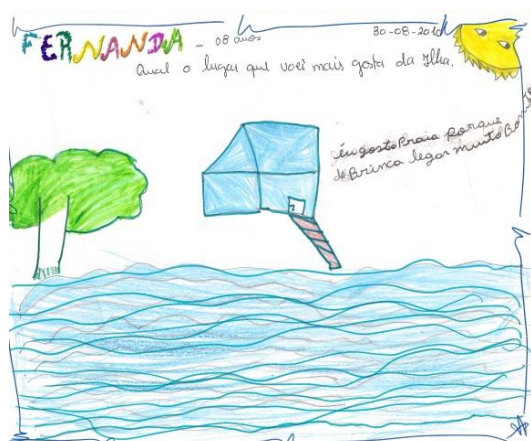


Figura 58: O lugar que mais gosta.
“eu gosto da praia porque brinco é legal e muito bonito”.
Fonte: Pesquisa de campo 2010



Figura 59: O lugar que mais gosta.
“eu gosto da lanchonete é um lugar bastante legal por isso eu gosto de ir lá”.
Fonte: Pesquisa de campo 2010

Os desenhos expressam principalmente a relação que as crianças possuem com a praia, e com o rio. A água faz parte da vida delas, especialmente, as que moram no Poção; suas casas ficam na “beira” da praia é nesse lugar que elas brincam, pescam, tomam banho.

O rio tem um significado relevante na vida das crianças, sejam do Poção ou do Centro, elas sempre desenharam a água do rio, do igarapé, da cacimba etc., isso pode ser observado em quase todos os seus desenhos, a natureza está sempre presente.

Em outro momento foi solicitado que as crianças desenhassem **o que mais gostam de fazer em Cotijuba**, nessa ocasião as crianças revelaram as atividades que realizam em seu cotidiano ligadas ao lazer ou a aprendizagem como, apanhar açaí, andar de barco, tomar banho na praia e no igarapé, contemplar a natureza, subir nas árvores, nadar, pescar, brincar na beira da praia etc, ou seja, elas revelaram aquilo que faz parte do seu dia a dia, como pode ser observado nas figuras abaixo.



Figura 60: Banho no igarapé do Pirí.
Fonte: Foto: Canto, A., 2011



Figura 61: Banho no igarapé do Pirí.
Fonte: Foto: Canto, A., 2011.



Figura 62: Brincando na praia do Poção.
Fonte: Foto: Canto, A., 2011.



Figura 63: criança subindo na mangueira.
Fonte: Foto: Canto, A., 2011.

As crianças revelaram a realidade, como autoras e não apenas como reprodutoras de uma linguagem estereotipada. Desenharam, desvelando seu

cotidiano a partir de suas percepções da realidade construída nas relações com a natureza local e com os outros.

Algumas das atividades desenhadas pelas crianças como: apanhar açaí, andar de barco, tomar banho na praia, são geralmente, acompanhadas da presença de um adulto.

É possível ainda visualizar as coisas que as crianças gostam de fazer no quadro 16 e nos desenhos⁹⁷ a seguir.

5.1.3 O que mais gostam de fazer em Cotijuba?

Mais Gosto de Fazer	Crianças do Centro	Crianças do Poção
Andar de barco/ Canoa	3	4
Nadar na praia	3	5
Ver os passarinhos	1	2
Jogar bola	2	0
Ir à lanchonete	0	0
Minha casa	0	1
Passear na ilha	2	1
Correr	3	2
Igreja	2	3
Escola	1	1
Ver as flores	2	2
Tomar banho no Pirí	4	0
Tomar banho na cacimba	1	0
Pescar	2	3
Tirar açaí	3	4
Total*	30	28

Quadro 16: O que mais gosto de fazer em Cotijuba

*As crianças desenharam mais de uma coisa que gosta de fazer no mesmo papel.

Por esse motivo, o total não corresponde ao número de crianças, mas sim ao que elas gostam de fazer em Cotijuba.

Fonte: Pesquisa de Campo (2010/ 2011)

O quadro 16 acima, e as figuras e os desenhos a seguir revelam um grande conjunto de práticas sociais das crianças no lugar. O rio novamente se destaca, no cotidiano das crianças, nele elas nadam, pescam, andam de canoa, brincam, enfim, constroem e reconstroem identidades com o lugar.

⁹⁷ Os desenhos selecionados para ilustrar as atividades são amostras. Usamos como critério a frequência com a qual os desenhos aparecem ou pelo significado que têm para essa pesquisa.

“O rio é o fator dominante nessa estrutura fisiográfica e humana, conferindo um ethos e um ritmo de vida regional” (FRAXE, 2004, p.330). Observa-se que tomar banho na praia e no igarapé é atividade que as crianças do Centro e do Poção gostam de fazer. Os desenhos revelam a relação que elas possuem com as águas, seja no momento de lazer, ou nas tarefas relacionadas juntos com os adultos.

Também estão presentes diversas configurações que expressam a natureza local, ouvir o canto dos passarinhos, ver as flores, passear na ilha etc. Pode-se inferir que a identidade das crianças ribeirinhas de Cotijuba está se construindo nas relações com os adultos e com a natureza do lugar.

As comunidades rurais ribeirinhas de Cotijuba possuem seu modo particular de compreender e se relacionar com os outros, construído dentro do processo de ocupação, desenvolvendo técnicas, linguagens e comportamentos com particularidades e identidades próprias.



Figura 64: O que gosto de fazer em Cotijuba.

“Tomar banho na praia”

Fonte: Pesquisa de Campo

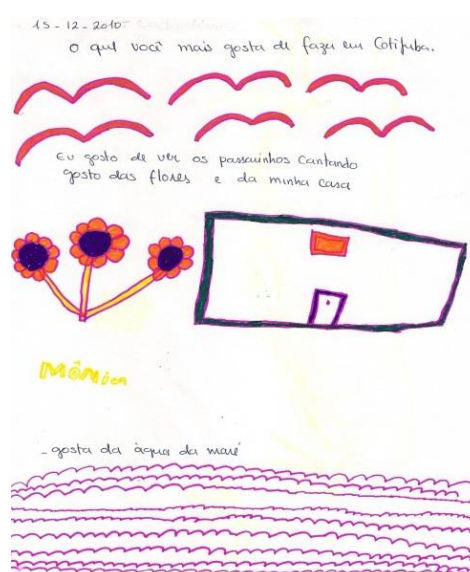


Figura 65: O que gosto de fazer em Cotijuba

“Ver os passarinhos cantando, gosto das flores e da minha casa. Gosto da água da maré”

Fonte: Pesquisa de Campo



Figura 66: O que gosto de fazer em Cotijuba.
 “Tomar banho praia do Poção”
 Fonte: Pesquisa de Campo



Figura 67: O que gosto de fazer em Cotijuba.
 “passar de barco”
 Fonte: Pesquisa de Campo

Chama atenção nestes desenhos, o fato de nenhuma criança ter incluído a televisão, embora ela faça parte do cotidiano de quase todas⁹⁸. As crianças não parecem estarem tão “aprisionadas à televisão” (GALENO, 1999), pois preferem o banho no rio com os colegas do que ver televisão. “*Eu assisto televisão, mas gosto mais de tomar banho no Piri*” (MARGARIDA, 2010). “*Não gosto de televisão, prefiro brincar*” (TUCANO, 2011). Isso pode ser explicado pela vivência que as crianças têm, ou seja, nos espaços da ilha as crianças podem: correr, brincar, nadar com “menos” perigo e talvez explique o porquê de assistirem com menor frequência a televisão.

A infância “rural ribeirinha” da ilha de Cotijuba é fortemente construída pelos elementos da natureza, especialmente as águas, que têm influência em seu cotidiano, sobretudo no das crianças moradoras do Poção.

O barco e a canoa são objetos presentes em seu cotidiano. A canoa é utilizada tanto para o transporte, na pesca, no passeio como serve de brinquedo. Nela as crianças sobem para se jogar no rio e com ela procuram o lugar mais fundo para nadar.

Depois de ter navegado até aqui, já é possível inferir que a identidade das crianças de Cotijuba está fundamentalmente ligada às águas e à natureza. Isso é

⁹⁸ Nem todas as crianças do Poção e da Fazendinha (comunidade próxima ao Poção) possuem televisão, talvez pelo fato da energia elétrica ter chegado há pouco tempo ou por opção; isso não foi investigado.

percebido pelas expressões que elas têm daquilo que as cerca, como o rio, o igarapé, a cacimba, o alimento que vem da água, enfim, tudo revelado em seus desenhos e nas suas falas. A ruralidade está presente e também compõe o cotidiano das crianças, pois elas manifestam intensa identificação com o espaço considerado rural.

Outro tema oferecido às crianças refere-se ao questionamento do **o que as crianças não gostam na ilha de Cotijuba**. Aqui se destacaram: a escola, a poluição, estudar, as arraias. Mais uma vez é possível perceber a presença da natureza na construção das identidades, como podemos verificar no quadro 17 a seguir.

5.1.4 O que você não gosta em Cotijuba?

Não gosto em Cotijuba	Crianças do Centro	Crianças do Poção
Escola	6	3
Minha casa	0	2
Arraia	0	4
De estudar	2	0
Ficar em casa	1	0
Gosto de tudo	2	0
Do barco	2	1
Do lixo	4	2
De cobra	0	2
Da praia	1	0
Do igarapé	0	1
Da rua cheia de buraco	1	0
Do boto	0	2
Total	19*	17

Quadro 17: o que você não gosta em Cotijuba.

Fonte: Pesquisa de Campo (2010/ 2011)

*No dia dessa atividade faltou uma criança do Centro.

O quadro 17 acima e os desenhos a seguir, revelam ruralidades da Ilha de Cotijuba que indicam o modo de vida dos ribeirinhos daquele lugar.

As identidades da infância de Cotijuba vão se construindo nesse cenário de ruralidades e de diversidade que compõem o “rural ribeirinho”, com características próprias e um modo de vida peculiar que se entrelaça com o mundo urbano, mas que mantém aspectos rurais como: as cobras, as arraias, a praia, enfim um lugar de

vida, onde as crianças moram, brincam, estudam e constroem relações socioculturais.

O barco, a canoa, a rabeta são os principais meios de transporte da ilha e são destacados pelas crianças em seus desenhos e na fala, por deles, as crianças vão à cidade com seus familiares, fazem compras, vão ao médico, visitam parentes. Estes parecem ser momentos de alegria, pois as crianças narram com bastante entusiasmo esses deslocamentos.

A escola se destaca como o espaço que as crianças não gostam na ilha talvez pelas condições físicas e pela predominância de currículos⁹⁹ urbanos. Segundo Cristo et al., (2005, p.126) o que acontece com as crianças dessas escolas é que elas fogem, por meio de seus “pensamentos daquela escolarização quando olham sua vida lá fora pelas enormes frestas nas tabuas velhas da antiga construção escolar”. Esse cenário é bastante parecido com o dos Anexos Tiradentes e Pedra Branca em Cotijuba.

O mundo parece mais compreensível para as crianças, quando refletem o rio, as matas, igarapés, praias, cobras, arraias etc. quando está relacionado com as histórias fantasmagóricas e as lendas narradas pelos adultos, pais, avós, tios, vizinhos sobre a cobra-grande, o homem da ilha, o encantado. São histórias gravadas na memória e recontadas diversas vezes, como a lenda da cobra grande narrada por Canário (2010).

Meu tio contou que já viu a cobra grande quando saiu para pescar, viu uma luz forte parecia um farol, de repente a luz foi chegando mais perto, ele e o João sentiram o banzeiro, ficaram com muito medo, começaram a remar muito pra chegar na margem e viram uma cobra muito grande, os olhos tinham uma luz forte, eles nem conseguiram voltar mais para pescar.

Se observarmos a fala da professora, apresentada anteriormente, “*eu não vejo tanta importância em ensinar a história de Cotijuba*”, pode-se inferir que a falta de compreensão sobre a importância de valorizar as coisas do lugar, contribui para que a escola seja um local distante e não desejado pelas crianças, pois ao estarem enfileiradas na escola, olhando sua vida lá fora pelos buracos nas paredes de madeira velha as crianças mal conseguem ficar até o horário de saída.

⁹⁹ Embora a pesquisa não tenha investigado profundamente o currículo escolar, pois esse não era o objetivo da pesquisa. Ao longo do período que estive na escola pude observar que o conteúdo trabalhado pelas professoras estava vinculado às diretrizes curricular urbana.

A cultura urbana que penetra nas escolas rurais por meio de livros didáticos, pelos conteúdos curriculares desvaloriza os saberes rurais. Por outro lado os professores envolvidos pelos saberes homogêneos contribuem para reforçar os saberes urbanos (CRISTO et al., 2005, 126).

Os desenhos revelam que a escola da ilha de Cotijuba oferecida às crianças não é a idealizada por elas, talvez porque o ensino oferecido não corresponde à realidade do lugar e nem valoriza o conhecimento delas “*não gosto da escola, prefiro pescar*” (ROUXINOL, 2011) ou ainda “*gosto de minha professora, mas não gosto do que ela ensina é chato*” (PERIQUITO, 2010). Os desenhos a seguir exemplificam e reforçam as falas.

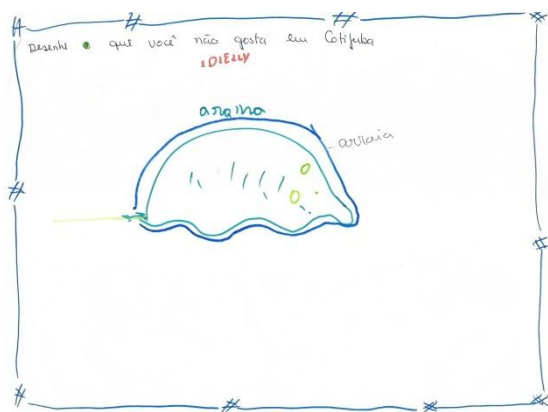


Figura 68: O que você não gosta em Cotijuba.

“Arraia- Poção”.

Fonte: Pesquisa de Campo 2011

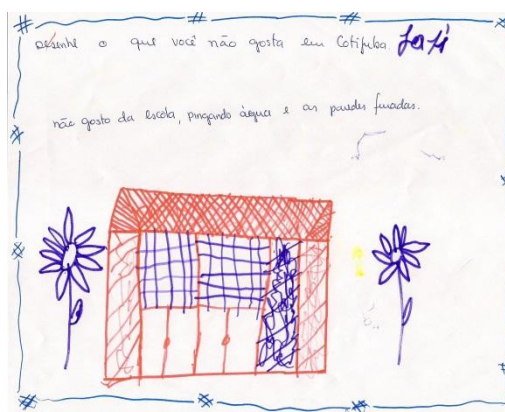


Figura 69: O que você não gosta em Cotijuba.

“Não gosto da escola pingando água e as paredes furadas”- Poção.
Fonte: Pesquisa de Campo 2011



Figura 70: O que você não gosta em Cotijuba.
“Eu não gosto da poluição na Ilha de Cotijuba”.

Fonte: Pesquisa de Campo 2010

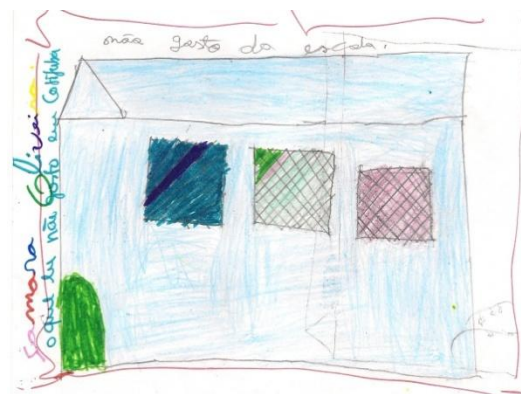


Figura 71: O que você não gosta em Cotijuba.

“Não gosto da escola” – Centro.

Fonte: Pesquisa de Campo 2010

Nesse processo de construção de identidades as crianças apresentam em seus desenhos a escola como o lugar que elas não gostam em Cotijuba. Tanto no Anexo Tiradentes como no da Pedra Branca, as crianças reclamam da falta de estrutura no espaço físico da escola, da ausência de professores, da falta de merenda escolar, enfim.

Outra questão em destaque é a poluição; as crianças reclamam do lixo deixado pelos visitantes e turistas, nas praias e no interior da ilha, reconhecem que é preciso preservar o espaço e demonstram preocupação com a situação. *“No mês de julho aqui fica difícil, é lixo pra todo lado, barulho, as pessoas vem daí¹⁰⁰ e deixam toda sujeira aqui”* (VIOLETA, 2010). E ainda, *“ta vendo esse monte de lixo na estrada? É deixado pelas pessoas que não são daqui”¹⁰¹* (CANÁRIO 2).

A preocupação das crianças com a natureza demonstra um aprendizado adquirido que faz parte de sua construção social.

Para as crianças do Poção, além da escola o que está em destaque, são as arraias que aparecem quando a maré está baixa. Algumas crianças já foram ferradas várias vezes, *“eu já fui ferrado de arraia três vezes”* e mostra o local das cicatrizes, *“dói muito, é por isso que eu tenho medo da praia”* (CANÁRIO 2). E ainda, *“um dia eu estava pescando camarão e a arraia me ferrou, só vi o sangue escorrendo de minha perna, gritei de dor”* (BEM-TE-VI). Apesar de todos esses acontecimentos as crianças não deixam de nadar no rio, buscam estratégias para evitar os acidentes, *“quando eu vou entrar na água bato primeiro com um pau, assim espanto os bichos”* (CANÁRIO 2).

O próximo tema sugerido às crianças foi que elas desenhassem como é a ilha de Cotijuba. Esta atividade era para que mostrassem como percebem o local onde moram, quais são as impressões que elas têm desse lugar. Os resultados estão apresentados no quadro 18 e nos desenhos a seguir.

100 A Criança estava se referindo a chegada de turistas ou visitantes vindos dos centros urbanos.

101 Essa fala se refere ao lixo deixado pelos visitantes na estrada da Fazendinha próximo ao Poção (diário de campo).

5.1.5 Como é a Ilha de Cotijuba?

Ilha de Cotijuba	Crianças do Centro	Crianças do Poção
Paisagens naturais	2	8
Várias árvores frutíferas	2	5
Algumas casas	0	2
Praias	3	2
Ruas	4	0
Trapiche ¹⁰² e barracas de venda	4	0
Igarapé do Pirí	2	0
Rio e os barcos	3	0
Total	20	17

Quadro 18: Como é a Ilha de Cotijuba

Fonte: Pesquisa de Campo (2010/ 2011)

Novamente é possível observar no quadro acima e nos desenhos abaixo a presença de ruralidades na ilha de Cotijuba, as ruas, as motos, o convite ao turista, à lanchonete, os hotéis, enfim, várias expressões de mudanças no espaço rural. Essas transformações ocorridas na ilha correspondem aos “Fluxos culturais e materiais da ruralidade e da urbanidade, rompendo assim com a concepção essencialista de um ser rural que se opõe ao ser urbano” (MOREIRA, 2002, p.21).

Desse modo a oposição entre rural e urbano deve ser percebida de forma complementar, (LOCATEL, 2004), a proximidade de Cotijuba do centro urbano possibilita esse fluxo cultural contínuo entre rural e urbano e é desenhado pelas crianças, embora elas não façam distinção e nem conheçam os conceitos de ruralidades, apenas desenham o mundo em que vivem e retratam as coisas que fazem parte do seu contexto:

¹⁰² As crianças chamam de ponte o trapiche onde os barcos atracam.



Figura 72: Como é a Ilha de Cotijuba “Seja-bem vindo a Ilha de Cotijuba a melhor Ilha do Brasil”. (Centro)
Fonte: Pesquisa de Campo



Figura 73: Como é a Ilha de Cotijuba Ilha de Cotijuba, coqueiro, borboleta, flor praia. (Poção)
Fonte: Pesquisa de Campo



Figura 74: Como é a Ilha de Cotijuba A ilha de Cotijuba: “amo a ilha-coqueiro, borboleta, lagarto, praia” (Poção).
Fonte: Pesquisa de Campo



Figura 75: Como é a Ilha de Cotijuba “A ilha de Cotijuba: Rua Magalhães Barata” (Centro).
Fonte: Pesquisa de Campo

A natureza, como foi explicado anteriormente, se destaca nos desenhos das crianças sobre a ilha, os pássaros, os insetos, as flores, e a praia aparecem com bastante frequência. As crianças moradoras do Poção têm a natureza como elemento importante em suas vidas, *“aqui tem muito passarinho, borboletas e eu gosto de ficar olhando eles”* (MARCELA, 2011) ou ainda, *“amo Cotijuba, gosto de tudo, das flores, da praia, das árvores”* (GIRASSOL, 2011). Talvez o fato de morarem em uma área com menor impacto ambiental contribui para essa percepção.

As crianças do Centro desenham as ruas, o trapiche, as barracas de vendas, a igreja enfim, mas também desenham, as árvores frutíferas, as praias, o igarapé, os insetos, a praia.

O fato das crianças do Centro circularem mais na ilha, as leva a conhecer outras pessoas fora do seu núcleo habitacional, o que pode contribuir para que elas tenham mais acúmulo de experiências sociais e culturais. Segundo Bourdieu (2005) quanto maior a circulação dos sujeitos nos diversos campos sociais, mais acúmulo de capital cultural eles terão, assim poderão ter mais chances de construir e reconstruir suas identidades, uma vez que estas se constroem pelas experiências sociais e culturais da realidade observada.

Ainda, sobre essa temática, perguntamos às crianças se pudessem mudar alguma coisa em Cotijuba o que elas mudariam¹⁰³. As respostas podem ser conferidas no quadro a seguir.

5.1.6 Se você pudesse mudar alguma coisa na Ilha de Cotijuba o que você mudaria?

Mudanças	Crianças do Centro	Crianças do Poção
A escola	10	11
Minha casa	3	4
A pobreza-ajudaria	0	1
Mandava limpar a ilha toda	1	1
A rua	3	0
Fazia um parque	1	0
Total	18*	17

Quadro 19: O que você mudaria na Ilha de Cotijuba- Crianças

*Faltaram duas crianças nessa atividade

Fonte: Pesquisa de Campo (2010/ 2011)

Observa-se que a escola não parece ser um espaço agradável para as crianças. Elas reclamam do espaço físico, da falta de cuidado com a escola, das aulas, dos professores que faltam com frequência, da falta de biblioteca enfim, demonstram insatisfação com o ambiente escolar e falam *“eu mudaria a escola, ela seria mais bonita, não teria goteira e o ensino seria melhor”* (AZALEIA, 2011) e *continuam, “mudaria a escola, ia passear com os alunos, tomar banho de cacimba,*

¹⁰³ As respostas para esse questionamento vieram das conversas com as crianças.

acho a escola um saco” (ARARA, 2010). *“A escola seria outra, teria merenda, professores dariam boa aula, teria biblioteca, campo de futebol, brinquedos”* (MARGARIDA, 2010).

A vontade de mudar a escola, talvez se explique pelo distanciamento existente entre o cotidiano das crianças e o que a escola ensina. As crianças em suas falas denunciam o descaso com a educação na ilha de Cotijuba. Nas duas escolas visitadas é possível perceber a precariedade dos prédios e isso também é denunciado pela professora, *“existe uma falta de atenção com a educação e com a saúde aqui”* e continua, *“você está vendo o jeito que a escola está? não dá nem vontade de dar aula”* (MARIA, 2010).

A mesma pergunta foi feita aos pais ou responsáveis e eles também reclamaram da falta de atenção do poder público local, em relação à escola, aos jovens *“aqui não tem emprego, têm muitos adolescentes e jovens desempregados que precisa trabalhar”* (PAULA, 2011); outro problema existente na ilha e que preocupa os pais e professores são as drogas: *“aqui na ilha as drogas estão avançando muito e se eu pudesse mudaria isso”* (SUZANA, 2011). Além dessas questões surgiu também a preocupação com o turismo, pois, segundo a responsável *“meninas novas estão se prostituindo, passam a noite em festas e no trapiche, isso é muito triste, se pudesse mudaria isso”* (CARMEM, 2011). As respostas dos responsáveis podem ser observadas abaixo.

Mudaria em Cotijuba	Responsáveis Centro	Responsáveis do Poço
Falta de emprego	3	4
Questões ambientais	2	0
Combater as drogas	4	0
Melhoraria a educação	3	2
Combater a prostituição infantil-juvenil	2	0
Melhoraria a saúde	2	1
Total	16	7

Quadro 20: O que você mudaria na ilha de Cotijuba-Pais/ responsáveis.
Fonte: Pesquisa de Campo (2010/2011)

É possível perceber no quadro acima que os pais e/ou responsáveis que residem no Poço têm como maior preocupação a falta de emprego. Porém, a saúde e a educação também aparecem como reivindicações. Observa-se que nessa

comunidade as drogas e o combate à prostituição infanto-juvenil não aparecem como preocupação, nesse momento, dos adultos, isso talvez possa ser explicado pela pouca frequência de visitantes naquela comunidade.

Outra questão discutida com as crianças estava relacionada ao futuro e foi realizada também com seus pais e ou responsáveis, para saber o que eles desejam para o futuro das crianças e se almejam em que elas continuem morando em Cotijuba. Assim, o primeiro tema refere-se ao lugar que querem morar no futuro. Os responsáveis responderam a questão de qual o lugar que gostariam que seus filhos morassem futuramente. As respostas das crianças e de seus responsáveis podem ser visualizadas a seguir.

5.2 SOBRE O FUTURO

Saber o que as crianças projetam para o futuro era importante, pois dariam pistas acerca do que pensam do lugar onde moram; as expectativas que têm desse lugar, além de indicarem as profissões que almejam no futuro como pode ser observado a seguir.

5.2.1 O lugar que desejam morar no futuro

Nas conversas com as crianças do Anexo Tiradentes identifica-se que um grupo delas quer sair de Cotijuba, pois reclamam do lugar, *“aqui é muito chato, não gosto daqui”* (AZALEIA, 2010); *“aqui é muito chato, é difícil o estudo, vou morar em São Paulo”* (ROSA, 2010). *“Não quero ficar aqui, porque é muito ruim, não tem emprego, ninguém gosta daqui”* (ORQUÍDEA, 2010). Pelas falas das crianças podemos perceber um descontentamento, talvez uma preocupação com o futuro, pois para elas a ilha de Cotijuba é um lugar sem perspectiva.

Apesar de algumas mudanças terem ocorrido na ilha nos últimos anos como a entrada de motos mototáxi, pousadas e hotéis, a chegada da energia elétrica, a desigualdade é preocupante, pois todas essas atividades realizadas pelos jovens são informais e o pior 80%¹⁰⁴ das pousadas e dos jovens que possuem moto vieram dos centros urbanos, apesar de alguns estarem morando em Cotijuba.

¹⁰⁴ Essa informação foi colida durante a pesquisa nas conversas com integrantes do MMIB, com moradores e alguns donos de pousadas e moto taxistas.

Embora a agricultura e a pesca também sejam atividades econômicas elas não conseguem atender a todos. Tudo isso contribui para o alto índice de desemprego no lugar.

Enquanto as crianças do Tiradentes (Centro) querem sair de Cotijuba, ir para São Paulo, Rio de Janeiro, Paris, as crianças do Poção querem (em sua maioria) continuar morando na ilha, pois gostam de Cotijuba “*eu gosto daqui, quero ter uma casa no Poção*” (ROSA 2), “*aqui é bom, tem natureza*” (MARGARIDA 2).

O quadro 21 a seguir mostra as respostas das crianças sobre o lugar em que querem morar no futuro. Os desenhos também exemplificam suas respostas.

Lugares que querem morar	Crianças do Centro	Crianças do Poção
Cotijuba	4	13
São Paulo	6	0
Outros bairros de Belém	2	4
Rio de Janeiro	4	0
Rio Grande do Sul	1	0
Paris	1	0
Argentina	1	0
Total	20	17

Quadro 21: Lugar que quer morar

Fonte: Pesquisa de Campo (2010/ 2011)

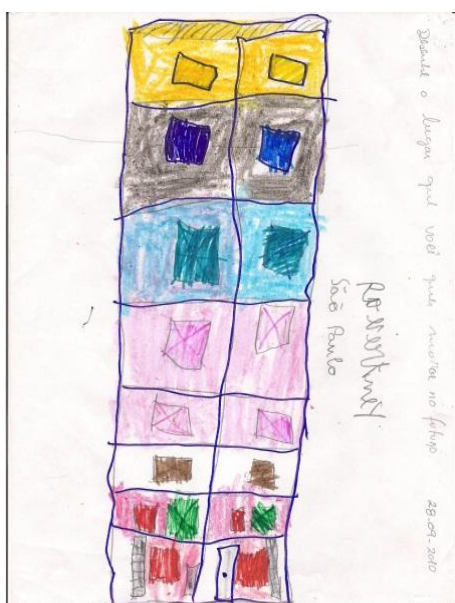


Figura 76: O lugar que moraria no futuro “São Paulo”.



Figura 77: O lugar que moraria no futuro

Fonte: pesquisa de campo
(2010)

“São Paulo”.
Fonte: pesquisa de campo (2010)

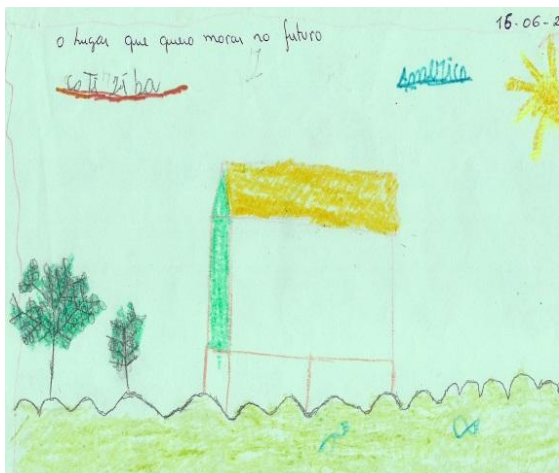


Figura 78: “O lugar que moraria no futuro”
“Cotijuba- Poção”.
Fonte: pesquisa de campo (2011)



Figura 79: O lugar que moraria no futuro
“Icoaraci- Poção”.
Fonte: pesquisa de campo (2011)

Observa-se que tanto as falas quanto os desenhos da maioria das crianças do “Centro” expressam um sentimento de insatisfação com as coisas que acontecem em Cotijuba. Parece que a ilha é pouco atendida pelo poder público, pois o rural ainda é tratado como a periferia da cidade. Nessa lógica, segundo Wanderley (2009, p. 269) “a única alternativa que existe para a população rural se resume em permanecer periférica ou se tornar urbana, através da expansão rural do próprio espaço rural, ou através do êxodo rural”. Isso parece estar sendo projetado pelas crianças que moram no “Centro” de Cotijuba.

As crianças do Tiradentes-Centro provavelmente conseguem perceber os problemas da ilha (pavimentação, saneamento, ausência de atendimento a saúde, lixo e etc.) com mais clareza por estarem mais próximos a eles, ou seja, moram nas áreas de maior circulação de visitantes. Seus pais e ou responsáveis estão desempregados ou têm renda muito baixa, sofrem com mais intensidade a pressão do mercado de consumo e são constantemente estimuladas a terem o tênis da moda, o brinquedo eletrônico, a roupa do momento etc.

O espaço relacional diferente entre as comunidades parece contribuir para que as crianças do Poção desejem permanecer no lugar, como diria Bourdieu (1996, p.165).

A distribuição das opiniões numa população determinada depende do estado dos instrumentos de percepção e de expressão disponíveis e do acesso que os diferentes grupos têm a esses instrumentos. Quer isto dizer que o campo político exerce de fato um efeito de censura ao limitar o universo do discurso [...] o universo daquilo que é pensável [...].

Assim, quanto mais variado o espaço social mais a identidade torna-se complexa, quanto menos variado o espaço social, os indicadores vão ser mais restritos e mais próximos das relações que organizam o espaço social.

Por isso a “identidade” é moldada pelo que as crianças conseguem ter, quanto menos condições elas tiverem menor será seu capital cultural (BOURDIEU, 1996). Assim, as crianças constroem e reconstróem suas identidades dentro do espaço social em que circulam e elas têm revelado em seus desenhos a relação que possuem com a natureza e com o rio o que contribui para a construção do que estamos chamando de “identidades ribeirinhas”.

Um projeto de desenvolvimento impacta na formação dessas crianças. A ausência de uma política de desenvolvimento para o rural de Cotijuba torna as crianças reféns do seu presente de precariedade e vulnerabilidade, pois tanto as crianças do Tiradentes quanto as do Poção acabam constituindo suas identidades a partir de ideias “fora do lugar”. A escola nas duas comunidades tem contribuído significativamente para isso, quando estimula a cultura de dominação, pois os conteúdos trabalhados nas escolas estão quase sempre relacionados com a vida urbana.

A cultura hegemônica trata os valores, as crenças, os saberes do campo ou de maneira romântica ou de maneira depreciativa, como saberes tradicionais, pré-científicos, pré-modernos. Daí que o modelo de educação básica queira impor para o campo currículo da escola urbana, saberes e valores urbanos como se o campo e sua cultura pertencessem a um passado a ser esquecido e superado (ARROYO, 1999, p. 29).

Arroyo (1999) chama atenção para a necessidade de pensar uma educação e uma escola do campo que valorize os sujeitos do campo. E alerta para as armadilhas do discurso hegemônico que considera o campo como o lugar do atraso e que por conta disso deve seguir o modelo de educação urbana, fazendo apenas algumas adaptações.

Ao contrário das crianças, a maioria dos pais e ou responsáveis desejam que seus filhos continuem morando em Cotijuba. Porém, reconhecem as

dificuldades para continuarem os estudos, arrumarem emprego, pois, não querem que seus filhos trabalhem com agricultura e pesca e poucos querem que seus filhos desenvolvam as mesmas atividades que eles. Os pais veem na educação formal a oportunidade dos filhos terem uma vida "diferente" da deles. Isso se expressa nas falas: *“quero que eles estudem para ter uma vida melhor que a minha, não desejo que trabalhem no pesado como eu”* (MÁRIO, 2011). *“Espero que estudem, para arrumar emprego e viverem melhor que eu”* (MARIA, 2010).

Lugar	Pais/responsáveis do (Centro)	Pais/responsáveis do (Poção)	Total
Ilha de Cotijuba	10	5	15
Em outro lugar	6	2	8
Total	16	7	23

Quadro 22: lugar que os pais/responsáveis querem que seus filhos morem futuramente

Fonte: Pesquisa de Campo (2010/ 2011)

Observamos que os pais e ou responsáveis querem que seus filhos continuem em Cotijuba próximo a eles, mas não com as condições atuais, sem escola de qualidade, sem atendimento adequado à saúde, sem programações culturais, com dificuldade de arrumar emprego e sem perspectiva de mudanças. Isso se reflete nas respostas das crianças, ao pedirmos que desenhassem o lugar que queriam morar como vimos anteriormente algumas disseram não gostar de Cotijuba porque *“aqui não tem emprego e a escola é muito ruim”* (SABIÁ, 2010).

Assim, podemos inferir que o desenvolvimento nesse lugar está longe de ser o propagado, como “o novo rural” (SILVA, 2009). Continua o “velho rural” em Cotijuba, pois apesar das mudanças ocorridas a ilha é vista como a “periferia da cidade” (WANDERLEY, 2009). Ou seja, a ideia de rural inferior ao urbano continua.

O modelo de desenvolvimento rural projetado para o Brasil a partir do Sul e Sudeste não tem conseguido dar conta das diversidades do rural Amazônico. Desse modo o “rural ribeirinho” da ilha de Cotijuba não se enquadra ao padrão do agronegócio, da monocultura e nem do “novo rural”. Pode-se dizer que em Cotijuba o rural e o urbano convivem no mesmo espaço, pois existe nesse lugar tanto a presença de cultura urbana quando da cultura rural, o que implica dizer que as

identidades das crianças estão sendo construídas com a presença de culturas diversificadas e projetando um “rural ribeirinho” específico daquele lugar.

Entretanto, a chegada de infraestrutura no campo não é suficiente para transformar o lugar em urbano Rúa (2002, p.41) chama a atenção para a chegada de infraestrutura no campo e diz que essa chegada deve ser percebida como “urbanidades no rural” o que para ele “seria todas as manifestações do urbano em áreas rurais sem que se tratem esses espaços formalmente como urbanos”. Assim, a chegada das “urbanidades” provoca mudanças não só estruturais, mas também modifica aspectos da cultura local.

Outra temática discutida com as crianças que contribuiu para as reflexões feitas nesse trabalho refere-se ao que elas querem ser no futuro. Surgiram diversas profissões, como médico, desenhista, cantora, pescador, barqueiro, agricultor como pode ser percebido no quadro e nos desenhos a seguir.

5.2.2 O que você quer ser no futuro?

Nesse tema participaram as crianças, os responsáveis e também os professores; e para as crianças foi solicitado que desenhassem a profissão que desejam no futuro. Aos pais e professores perguntamos o que eles desejam para as crianças no futuro. A maioria deles deseja que os filhos consigam trabalho, sejam honestos e construam família, além disso, desejam que os filhos tenham profissão diferente da que eles têm.

O quadro 23 apresenta as profissões escolhidas pelas crianças nas duas comunidades, já o quadro 24 apresenta as profissões escolhidas por meninos e meninas nas duas comunidades.

Profissões	Crianças Centro	Crianças do Poção
Desenhista	1	0
Médico	3	4
Barqueiro	2	3
Cantora	3	0
Trabalhar no circo	0	1
Agricultor	3	5
Pescador	2	4
Moto táxi	1	0
Marinheiro	2	0
Taxista	2	0

Professora de Edu. Física	1	0
Trabalhar em restaurante	0	1
Policial	0	1
Total	20	17

Quadro 23: As profissões escolhidas pelas crianças

Fonte : Coleta de dados (2010 / 2011)

Profissões	Meninos	Meninas
Desenhista	0	1
Médico	1	6
Barqueiro	5	0
Cantora	0	3
Trabalhar no circo	0	1
Professora de educação física	0	1
Agricultor	8	0
Pescador	6	0
Moto táxi	1	0
Marinheiro	2	0
Taxista	2	0
Trabalhar em restaurante	0	1
Policial	1	0
Total	26	13

Quadro 24: As profissões escolhidas por meninos e meninas

Fonte : Coleta de dados (2010 / 2011)

Os quadros acima e os desenhos a seguir revelam as profissões pretendidas pelas crianças. No quadro acima é possível identificar que as profissões com maior destaque são a de agricultor, pescador, barqueiro e médico. Tirando a profissão de médico, as outras em evidência são exercidas pelos pais e ou responsáveis pelas crianças.

O fato de escolherem profissões relacionadas com a de seus pais pode estar condicionado à identificação que tem com o trabalho por eles desenvolvido, mas também pode ser um indicador de que essa escolha se dá pelo convívio com os adultos, seus responsáveis.

Entretanto, se somar as outras profissões, incluindo as de médico observa-se que 51% das crianças pretendem ter outras ocupações, como: ser cantora, desenhista, taxista, enfim, pode-se dizer que essas manifestações expressam a “urbanidade no rural” de Cotijuba.

Outra questão que chama atenção é a vontade de ser médico(a) “Quero ser médica, cuidar das crianças e dos velhinhos aqui do Poço” (VIOLETA 2); outra criança diz “quero ser médico para cuidar das pessoas pobres” (MARGARIDA); uma outra fala “eu tenho que ir para cidade sempre para ir ao médico? É por isso que vou ser médico aqui” (CURIÓ).



Figura 80: O que você quer ser no futuro?
“Médica”.
Fonte: pesquisa de campo (2010).



Figura 81: O que você quer ser no futuro?
Pescador.
Fonte: pesquisa de campo (2011).



Figura 82: O que você quer ser no futuro?
 “Quero ser doutora”.
 Fonte: pesquisa de campo (2011).

Figura 83: O que você quer ser no futuro?
 “Quero ser dezenista”.
 Fonte: pesquisa de campo (2011).

Os desenhos e as falas das crianças parecem expressar o desejo de se tornarem médicas como uma afirmação por oposição à própria realidade local, pois na ilha há ausência de serviços à saúde. Nenhuma delas disse que quer ser médica(o) porque gosta, mas porque atribuem sua vontade a outras questões como “*quero ser médica para cuidar dos velhinhos, de minha avó*” (VIOLETA, 2010), ou então “*vou ser médica para ajudar as crianças do Poção quando forem ferradas de arraia*” (BEM-TE-VI, 2011). Nas duas falas é possível perceber o desejo de ter uma profissão que dê direito ao atendimento a saúde.

A projeção da profissão está vinculada à vontade de solucionar um problema real, causado pela ausência de direitos no local. Para as crianças o fato de se tornarem médicas pode resolver o problema de saúde do lugar. Assim, esse elemento compõe suas identidades em um contexto rural de exclusão e assim, projetam suas ocupações a partir das práticas sociais presentes nos espaços de sociabilidade que vivem.

Embora o discurso oficial propague direitos de saúde a todos, algumas delas não conseguem esse atendimento especialmente no setor rural, onde a dificuldade de locomoção contribui para essa ausência de atendimento.

Durante a permanência na comunidade do Poção acompanhei alguns acidentes ocorridos com crianças; as ferradas de arraia eram constantes e considero importante narrar um desses acontecimentos.

Em uma tarde por volta de 13h e estávamos na escola aguardando as crianças chegarem. Começamos a escutar gritos de socorro, eu e a merendeira saímos correndo e ao chegarmos à beira da praia vimos o Canário, se rolando na arreia, gritando de dor com a perna ensanguentada. Pesávamos que ele havia se cortado, mas quando nos aproximamos percebemos que ele havia sido ferrado por uma arraia. Confesso que fiquei bastante preocupada em ver o estado daquela criança, mas os adultos ali presentes agiam como se nada estivesse acontecendo, levaram o menino, jogaram cachaça em cima e colocaram uma mistura de ervas

para acalmar a dor. Em meu desespero pedi que levassem ele ao médico, pois seus gritos eram de muita dor, mas a resposta do seu responsável me fez calar;: *“professora, aqui não dá para ir ao médico, só fazemos isso em caso de morte, quando não conseguimos resolver com nossos remédios, é longe e não sei se a senhora percebeu aqui não tem transporte toda hora, fique tranquila que logo ele vai calar”*.

Essa experiência possibilitou refletir que tipo de realidade é essa? Para quem o desenvolvimento do lugar foi pensado? Pois, os serviços básicos, como saúde, educação de qualidade, transporte, não conseguem atender devidamente essas crianças.

5.3 SOBRE OS SONHOS

As crianças, por meio de suas falas, desenhos e textos revelam os sonhos que embalam e essas aspirações podem ser visualizadas no tópico a seguinte.

5.3.1 Qual o seu maior “sonho”?

Ao perguntar as crianças sobre seus “sonhos” duas delas expressaram sentimentos relacionados à ausência de seus genitores, cinco expressaram em seus desenhos a falta de moradia de qualidade (essas crianças moram em casebres junto com um número significativo de irmãos), três revelaram o desejo de enriquecer e poder adquirir tudo que desejam. Isso foi percebido em falas *“quero ficar rico, ter muito dinheiro para ter tudo que quero”* (TUCANO), *“quero ter uma mansão”* (CANÁRIO).

Em Cotijuba a maioria das crianças sonha com coisas simples, “ir pescar”, “empinar pipa no Poçoão”, “ter uma casa boa”, “ter boa escola”, enfim. Os sonhos projetados para o futuro são representados pelas condições atuais de vida. No quadro a seguir é possível perceber que nove das 37 crianças pesquisadas sonham em ter uma casa, pois, as condições precárias, em que as crianças moram¹⁰⁵, contribuem que esse seja um dos desejos apresentado pelas crianças.

¹⁰⁵ Observa-se que a maioria das crianças mora em casa de madeira com dois ou três cômodos, (sala, um quarto e cozinha), dormem em rede um próximo ao outro, o banheiro e o sanitário ficam

O modelo de desenvolvimento rural em Cotijuba está subsumido ao padrão nacional de desenvolvimento capitalista industrial e, portanto não corresponde às necessidades dos moradores daquele lugar.

A precariedade de moradias das crianças reflete as desigualdades sociais presentes em Cotijuba e, ao mesmo tempo, mostra o padrão de vida da classe trabalhadora, de um modo geral.

Os sonhos projetados pelas crianças podem ser visualizados no quadro 25 e nos exemplos dos desenhos apresentados a seguir.

Meu maior Sonho	Crianças Centro	Crianças do Poção
Ser marinheiro	1	0
Ser policial	0	1
Ser cantora	1	0
Ser médica	3	1
Ter uma casa em Cotijuba	2	3
Ter um celular	2	2
Ter minha mãe perto de mim	0	2
Ter uma casa	5	4
Ter um vídeo game	2	0
Ter um carro ficar rico	1	0
Um sapato igual da televisão	1	0
Ir para São Paulo	2	0
Ir pescar	0	1
Empinar pipa no Poção	0	1
Ter um bolo de aniversário	0	1
Ficar rico	1	0
Ter uma mansão	1	0
Total	22**	16***

Quadro 25: Seu maior sonho

*As crianças desenharam mais de uma coisa.

**Faltaram duas crianças, algumas fizeram mais de um desenho.

***Faltou uma criança.

Fonte: Coleta de dados (2010 / 2011)

Os “sonhos” das crianças se constituem nas relações com a comunidade, nas ruralidades e urbanidades presentes em seu cotidiano, pois, segundo Benjamin (1994), as crianças são partes de povo e da classe a que pertencem e, portanto constroem seus “sonhos” dentro do contexto em que vivem.

Alguns “sonhos” nas duas comunidades estão relacionados com o que desejam ser no futuro. As dificuldades vividas cotidianamente contribuem para a construção dos “sonhos”. Ter uma profissão para ajudar as pessoas, ter uma casa, são exemplos que corroboram essa análise. Mas, outros fatores também podem contribuir nessas escolhas, como os meios de comunicação, a cultura urbana entre outros.

Assim, as crianças das comunidades do Centro e do Poção embalam seus “sonhos” pelo desejo de ter qualidade de vida e isso envolve questões emocionais, sociais, bens materiais e outros.



Figura 84: Qual o seu maior sonho?
“Ter uma casa”.

Fonte: pesquisa de campo (2011)



Figura 85: Qual o seu maior sonho?
“Ser médica”.

Fonte: pesquisa de campo (2011)



Figura 86: Qual o seu maior sonho?
“Ser marinheiro”.
Fonte: pesquisa de campo (2011).

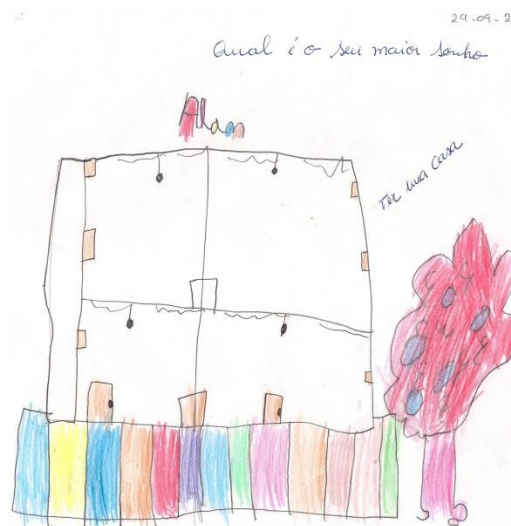


Figura 87: Qual o seu maior sonho?
“Ter uma casa”.
Fonte: pesquisa de campo (2011).

5.4 S
O
B
R
E
A
E
S
C
O
L

A

A escola enquanto instituição contribui na constituição da identidade infantil de forma positiva ou negativa. As crianças por meio de seus desenhos, falas e textos revelaram o que pensam sobre a escola em que estudam e essas manifestações encontram-se a seguir.

5.4.1 Como é sua escola?

Quando pedimos que as crianças desenhasssem o lugar que mais gostavam na ilha, registramos o seguinte diálogo.

- “Uirapuru” disse: *Vou desenhar a escola*
- “Margarida”: *Tu gosta da escola? Eu prefiro morrer do que gostar da escola.*
- “Uirapuru”: *Eu gosto da escola quando não tem ninguém.*

O diálogo acima parece expressar o que as crianças sentem pela escola. Ao mesmo tempo em que a escola não é um local prazeroso, ela também é identificada como importante. Não a escola como está, mas a escola prometida, a escola com qualidade. Ainda, sobre essa questão, Violeta (2010) diz, “*minha escola não é bacana*”, e continua “*eu quero que minha escola tenha recreio, balanço, professor de*

*educação física, espaço para brincar, parque. Queria que meus professores dessem boa aula e deixassem sair no horário, saímos muito cedo*¹⁰⁶.

Outra criança diz “*minha escola é bacana, pois sem ela não vamos estudar*”, mas também diz que queria que a escola “*tivesse campo de bola, brinquedos, balanço, espaço para correr, professor de educação física, recreio, biblioteca, espaço para brincar e boa sala de aula, aqui é muito feio*” (ROXINOL, 2010), e Rosa (2010) diz “*minha escola é bonita*”, mas quero que ela tenha “*cadeiras melhores, lugar para brincar, balanço, merenda e biblioteca, aulas diferentes*”.

As crianças estão dizendo a todo o momento que não querem a escola como está. O que querem é a educação de qualidade à qual tem direito.

Esses relatos são corroborados em diversos desenhos das crianças, assim como os exemplos abaixo sobre:

Minha escola	Crianças Centro	Crianças do Poço
É bacana	2	0
Tem buraco	3	6
Chove muito	3	6
Não tem merenda	4	4
Falta prof ^o de educação física	1	0
Não é bacana	2	0
Não é bonita	2	1
Não tem biblioteca	3	0
Total	20	17

Quadro 26: como as crianças descrevem a escola

Fonte: Coleta de dados (2010 / 2011)

¹⁰⁶ Durante o período que estivemos nesta escola as crianças sempre saíam às 10hs da manhã, porém, o horário de saída deveria ser às 11hs; o motivo, segundo os professores, era a falta de merenda.



Figura 88: A escola
"Tem buraco, chove muito".
Fonte: pesquisa de campo (2011)

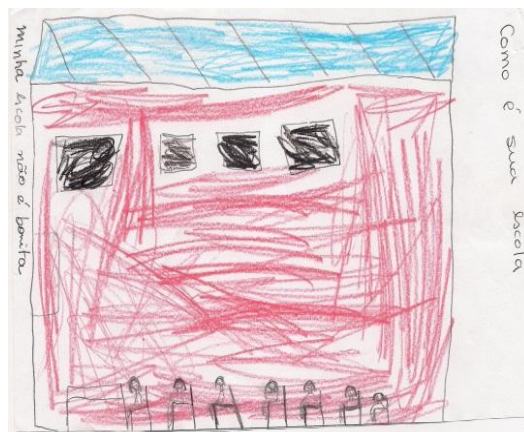


Figura 89: A escola
"Minha escola não é bonita".
Fonte: pesquisa de campo (2011)

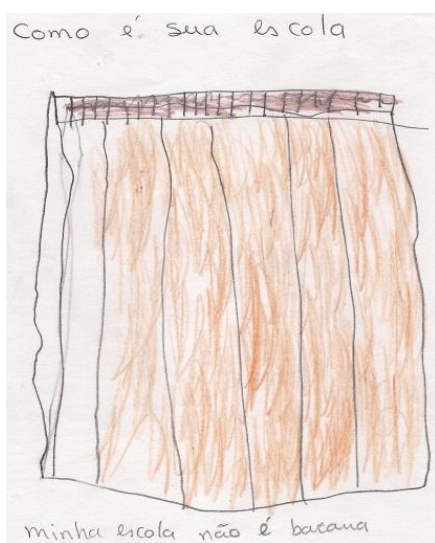


Figura 90: A escola
"Minha escola não é bacana".
Fonte: pesquisa de campo (2011)



Figura 91: A escola
"Cheia de goteira".
Fonte: pesquisa de campo (2011)

A rigor a escola possui um significado importante para as crianças. O que elas querem não é o fim da escola e sim uma escola que corresponda as suas expectativas, uma escola com qualidade, com espaço físico adequado, com professores capacitados, enfim uma escola diferente da que existe no lugar. *"queria que minha escola fosse de tijolo", "não gosto da escola pingando água e as paredes*

furadas”. Essas falas expressam a insatisfação com o espaço físico da escola e parecem reivindicar um espaço melhor para elas estudarem, como pode ser percebido no tópico a seguir.

5.4.2 Como você gostaria que fosse sua escola?

A situação em que se encontram as escolas das comunidades do Poção e Centro permite refletir acerca da noção de desenvolvimento, defendida pelas instituições internacionais, a que se aproxima das ideias defendidas por Sen (2000) sobre as “liberdades substantivas”. A precariedade das condições em que as escolas rurais se encontram, permite questionarmos a noção de desenvolvimento preconizada pelo autor, sobre a capacidade dos indivíduos fazerem as escolhas que melhor lhes convierem. Como se isso fosse possível, em uma realidade onde as crianças não têm escolha, visto que a única escola oferecida apresenta inúmeros problemas como, estrutura física inadequada, baixa qualidade de ensino, falta de professores e outros. *“Eu não gosto da escola cheia de buracos”* (BEIJA-FLOR, 2011); *“quero uma escola que tenha professor de educação física¹⁰⁷”*; *“seja bonita e tenha merenda”* (ANTÚRIO, 2010). A reivindicação das crianças por uma escola de qualidade está presente nas falas, nos desenhos; isso pode ser visualizado no quadro e nos desenhos utilizados para exemplificar essa questão. Também podemos ver outros desenhos em anexo.

Sua escola deveria ser	Crianças Centro	Crianças do Poção
Tivesse as telhas inteiras	2	4
Tivesse merenda	10	9
Tivesse biblioteca	5	0
Professores dessem boa aula	5	0
Espaço para brincar	2	0
Não tivesse buraco	4	10
Fosse de tijolo	0	3
Fosse bonita	2	3
Tivesse prof ^o de educação física	2	0
Total	32*	29*

Quadro 27: como você gostaria que fosse sua escola
Fonte: Coleta de dados (2010 / 2011)

107 A criança está se referindo ao professor de educação física que elas deveriam ter, pois no currículo escolar esse profissional deveria estar na escola. Porém isso não é o que acontece.

*Nesse tema as crianças desenharam, escreveram e deram mais de uma resposta, consideramos as que apareceram mais de uma vez, por esse motivo as respostas ultrapassaram o número de crianças.



Figura 92: Como você gostaria que fosse a sua escola?
 “Querida que as telhas não fossem quebradas, que a escola tivesse janela, que a escola não tivesse buracos”.
 Fonte: Pesquisa de campo (2010)

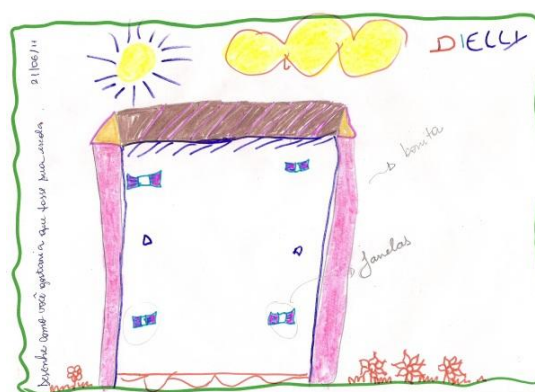


Figura 93: Como você gostaria que fosse a sua escola?
 “Bonita, com janela”.
 Fonte: Pesquisa de campo (2010)



Figura 94: Como você gostaria que fosse a sua escola?
 “Cadeira melhor, lugar para brincar, balanço, merenda, biblioteca”.
 Fonte: pesquisa de campo (2011)



Figura 95: Como você gostaria que fosse a sua escola?
 “Gostaria que tivesse campo de bola, brinquedo, balanço, espaço para correr, professor de física, recreio, espaço para brincar, boa sala de aula, aqui é muito feio”.
 Fonte: Pesquisa de campo (2010)

As crianças revelam em seus desenhos a importância que a escola tem para elas, mas consideram que ela precisa melhorar em vários aspectos como o espaço físico, a formação profissional dos professores, entre outros.

Garcia (2001) chama atenção para o desafio que a escola tem de contribuir na formação dos sujeitos, independente de sua condição de classe, raça ou gênero, possibilitando-lhes que se tornem capazes de serem reconhecidos socialmente, “que consigam ler criticamente a realidade e formulem soluções para os problemas que detecta” (GARCIA, 2001, p.13). As crianças em seus desenhos e falas revelam a escola oferecida para elas e reivindicam uma escola de qualidade.

Assim, as “liberdades subjetivas” presentes na tese de Sen (2000) e que possibilitarão o processo de desenvolvimento estão longe de serem alcançadas na realidade Amazônica, onde a desigualdade rural é muito grande e onde a educação não alcança parte dos trabalhadores e seus filhos e quando consegue alcançar esta na maioria das vezes não possui a qualidade propagada nas leis brasileiras. Esses problemas acabam contribuindo para aumentar os bolsões de pobreza, dificultando o desenvolvimento rural.

5.4.3 A coisa mais importante que aprendi na escola

Podemos observar nos quadros 28 e 29, que as crianças e seus responsáveis consideram como mais importante aprender a ler, escrever e contar. Ao que podemos inferir que as crianças reproduzem a ideia dos adultos, pois, esse entendimento de educação escolar está presente na fala da professora que considera a *“coisa mais importante que as crianças devem aprender é ler, escrever e contar”* (Professora 1), e também na fala de alguns pais *“quero que meu filho saiba ler, escrever, para que ele não seja como eu, quase analfabeto”* (RAIMUNDA)¹⁰⁸; uma outra fala *“minha filha precisa aprender a ler para ser alguém na vida”* (JOSÉ, 2011); ainda sobre esse assunto *“a coisa mais importante que a escola ensina é aprender a ler, escrever e fazer conta”* (PAULO, 2011).

¹⁰⁸ Todos os nomes são fictícios para preservar a identidade dos pais e ou responsáveis.

Observamos que o entendimento que se tem de escola está relacionado ao “sucesso na vida”, assim, estar na escola significa mudar de vida se tornar “alguém”; parece que as crianças só são reconhecidas como sujeitos quando acessam a escola, enquanto não aprendem a ler e escrever não são pessoas. A escola dá o status de sujeito, ou seja, só é “gente” quem frequenta a escola (RUBENS ALVES 1982).

A ideia de educação defendida no Brasil no século XVI, pelos padres jesuítas quando ensinavam as crianças indígenas (PRIORE, 2005) parece que se mantém, pois quando se pensa a escola apenas como o local onde se aprende ler, escrever e contar parece que a concepção de educação colonial permanece viva na escola.

O que aprendi na escola	Crianças Centro	Crianças do Poção
Ler	10	7
Fazer conta	4	4
Escrever	5	6
Brincar	1	0
Total	20	17

Quadro 28: A coisa mais importante que aprendi na escola- Crianças
Fonte: pesquisa de campo (2011).

Importante aprender na escola	Pais – Centro	Pais - Poção
Ler	16	7
Fazer conta e ler	8	4
Escrever	10	7
Total ¹⁰⁹	34	18

Quadro 29: O que você considera importante seu filho aprender na escola- Pais

Fonte: pesquisa de campo (2011).

Ainda sobre a escola, perguntamos aos pais e ou responsáveis por que consideram importante seus filhos estudarem? As respostas a essa pergunta foi respondida da seguinte maneira; “*para ser alguém na vida*”, (PEDRO, 2011), “*se a gente não estudar a gente não é nada*” (JULIO, 2011), “*olha, eles têm de estudar pra*

¹⁰⁹ Ao responderem a questão, “a coisa que você considera mais importante seu filho aprender na escola”, os pais e ou responsáveis deram mais de uma resposta por esse motivo o total se diferencia do número de pais que participaram da entrevista.

ser alguém no futuro, ter emprego, ser gente” (MARIA, 2010), *“pra não ser como eu analfabeto”* (JOSÉ, 2011). As respostas dos pais têm o mesmo sentido, ou seja, os filhos precisam estudar para não terem a mesma condição de vida que eles têm.

Podemos inferir que a infância na ilha de Cotijuba é marcada por preocupação referente à preparação para a vida de adulto e a escola, para a comunidade, tem o papel de “preparar” as crianças para o mundo dos adultos. Os pais/responsáveis veem na escola a oportunidade de seus filhos “mudarem de vida”.

Bourdieu (2005) nos ensina que a escola em vez de privilegiar aptidões, classifica e institui as diferenças sociais, no momento em que separa os que aprendem daqueles que não conseguem apreender e seleciona por meio de notas ou conceitos os capazes e os incapazes. Essa divisão muitas vezes é despercebida, pois “a familiaridade nos impede de ver tudo que se esconde em atos na aparência puramente técnica utilizados pela instituição escolar” (BOURDIEU, 1996, p.38). Assim, o aspecto “mágico¹¹⁰” da escola em garantir a competência técnica por meio de certificados e o sucesso social só depende do ato de nomeação.

A perspectiva dos pais/responsáveis garantirem via escola, uma melhor condição de vida aos seus filhos contribui para que a escola seja percebida (pela comunidade) como um local importante que deve ser frequentado pelas crianças, adolescentes, jovens, adultos e todos comungam da mesma ideia sem perceber as armadilhas que a escola tem (BOURDIEU, 1996).

O quadro 30 abaixo apresenta as respostas dos pais e ou responsáveis das crianças.

Por que é importante seu (a) filho(a) estudar	Pais Centro	Pais Poção
Para ser alguém na vida	9	3
Para ser gente	4	2
Aprender ler e escrever	2	0
Para não ser como eu analfabeto	0	2
Para subir na vida, ter um futuro	2	0
Total	17	7

Quadro 30: A importância de seus filhos estudarem.

Fonte: pesquisa de campo (2011).

As falas e o quadro acima com as respostas dos pais e ou responsáveis e evidenciam que eles apostam na escola como meio de ascensão de seus filhos na

¹¹⁰ Termo utilizado por Bourdieu, com significado parecido as termo fetiche utilizado por Marx.

sociedade. A escola se transformou na principal “portadora de esperança para um futuro melhor da classe trabalhadora” (CONNEL, 1995, p. 22), mas, ela não atende essa expectativa visto que seu objetivo não é esse. A lógica da instituição escola é a manutenção da cultura da classe dominante (CONNEL, 1995).

Uma parcela significativa dos pais e ou responsáveis pelas crianças participantes da pesquisa acredita que a escola seja o lugar de transformação social, é como se as crianças passassem por uma metamorfose, ou seja, ao frequentarem a escola as crianças se transformam em “gente”, pois antes disso todos são considerados “bonecos de pau” como nos chama atenção Rubens Alves (1982), em seu texto “Pinóquio às avessas”. A ilusão da igualdade de acesso a todos na sociedade estimula pais, professores a acreditarem que a escola possibilitará o sucesso de todos. Porém, a escola é seletiva e o sistema escolar “separa os detentores do capital cultural herdado daqueles que não o possuem” (BOURDIEU, 1996, p.31).

Assim, a escola hegemônica, como instituição que poderia ter o mérito de estimular as aptidões individuais, “tende a instaurar, por meio da relação encoberta entre a aptidão escolar e a herança cultural, uma verdadeira nobreza de Estado, cuja autoridade e legitimidade são garantidas pelo título escolar” (BOURDIEU, 1996, p.31). Portanto, estar na escola não é garantia de ascensão social. Embora o discurso ainda seja esse.

Aqui se concluem as investigações sobre a escola, passa-se a seguirem as questões referentes ao cotidiano das crianças na ilha de Cotijuba.

5.5 SOBRE O COTIDIANO

Conhecer o cotidiano das crianças na ilha de Cotijuba foi importante, pois por meio dessas informações foi possível perceber um pouco mais as crianças e descobrimos o que fazem quando estão sozinhas, os brinquedos e as brincadeiras que fazem, as brincadeiras das quais mais gostam e o que fazem junto com a família. Assim, vamos conhecer o cotidiano das crianças pelas atividades abaixo apresentadas.

5.5.1 O que faz quando está sozinho?

No quadro 31 podemos observar as atividades que as crianças desempenham no momento em que estão sozinhas. Pode-se verificar que uma parcela considerável de meninas assume atividades domésticas, o que faz com que brincar e assistir televisão sejam atividades desenvolvidas posteriormente ao trabalho de casa. Os meninos geralmente cuidam da limpeza do quintal, pescam, olham os irmãos mais novos, assistem televisão, etc. Podemos perceber a divisão sexual do trabalho. As crianças aprendem os padrões de comportamento ensinados pelos pais, interiorizando esse comportamento também pela brincadeira (MUSGRAVE, 1984).

Podemos identificar no quadro 31 e nos desenhos a seguir algumas das atividades realizadas pelas crianças no período que elas ficam sozinhas em casa

Atividades	Crianças Centro	Crianças do Poção
Assisto televisão	5	4
Brinco	3	4
Cuido da casa	6	6
Brinco com boneca	4	2
Fico na canoa	1	0
Limpo o quintal	2	0
Pescar no bote	1	2
Total	22*	18*

Quadro 31: Atividades desenvolvidas pelas crianças

*Algumas crianças desenharam mais de uma atividade.

Fonte: pesquisa de campo (2011).



Figura 96: O que faço quando estou sozinho.
“Eu gosto de lavar louça, fazer comida



Figura 97: O que faço quando estou sozinho.
“Gosto de olhar televisão”.

e varrer a casa. Quando acabo vou brincar de estudar”.

Fonte: pesquisa de campo

Fonte: pesquisa de campo



Figura 98: O que faço quando estou sozinho
“Lavo louça, assisto TV, arrumo o rádio”.

Fonte: Pesquisa de campo (2011)

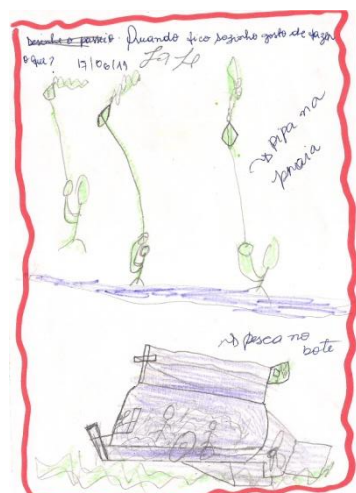


Figura 99: O que faço quando estou sozinho
“Solto pipa na praia. Pesco no bote.”

Fonte: Pesquisa de campo (2011)

Outra questão apresentada a seguir são os **brinquedos e as brincadeiras** que as crianças fazem em Cotijuba.

5.5 SOBRE AS BRINCADEIRAS E OS BRINQUEDOS

Saber como as crianças realizam suas brincadeiras e quais os brinquedos utilizados por elas, possibilitou conhecer mais as crianças de Cotijuba, pois por meio das brincadeiras foi possível perceber a relação que as crianças têm com o lugar onde moram e isso pode ser visualizado no tópico a seguir.

5.6.1 As brincadeiras e os brinquedos

Durante a pesquisa identificou-se que a maioria dos brinquedos, utilizados pelas crianças, são industrializados, mas algumas crianças do sexo masculino

constroem alguns de seus brinquedos como a pipa, o estilingue (baladeira), carrinho de lata ou garrafa pet, canoas de açáí¹¹¹. Assim, as crianças utilizam materiais da natureza ou de produtos industrializados para construir seus objetos lúdicos.

O brinquedo entendido como objeto da brincadeira, possui uma relação íntima com a criança e pode estimular a representação, a expressão de imagens que estão ligadas à realidade, “o brinquedo representa certas realidades [...] coloca a criança na presença de reproduções: tudo o que existe no cotidiano, na natureza e construções humanas” (SANTOS, 1997).

Desse modo o brinquedo tem importância para a criança, pois por meio dele, elas podem construir o mundo imaginário, imitar os adultos e constitui sua identidade num processo de convivência com o grupo no qual está inserida.

As figuras seguintes retratam alguns brinquedos e brincadeiras das crianças da ilha de Cotijuba.



Figura 100: A pipa.
Fonte: Foto: Canto, A. (2011)



Figura 101: Estilingue e depósito de pedrinha feito de garrafa pet.
Fonte: Foto: Canto, A. (2011)

¹¹¹ Quando o cacho de açáí fica maduro, cai da palmeira a espádice que é responsável pela proteção do fruto cujo forma lembra uma canoa.



Figura 102: Estilingue (baladeira).
Foto: Canto, A. (2011)



Figura 103: Correr.
Foto: Canto, A. (2011)

O brinquedo adquire aqui a função de despertar imagens que dão sentido à vida das crianças, ao mundo que está em sua volta e as ações que pratica (AMADO, 2008).

Entre as determinantes mais simbólicas do brinquedo e das brincadeiras realizadas pelas crianças estão as concepções dos adultos sobre o que serve ou não para meninos e meninas brincarem. Por meio dessa diferenciação é demarcada a divisão sexual na sociedade. Segundo Musgrave (1984, p.45) a criança aprende padrões de comportamento necessários para viver no seu meio ambiente. E ainda, “[...] aprende qual o comportamento a esperar de outras crianças do mesmo sexo e do sexo oposto”.

A identidade se constrói na observação que as crianças fazem dos adultos e reproduzem as suas impressões no momento em que brincam (Benjamin, 2000). “Ao nível do desenvolvimento de cada indivíduo da espécie humana, podemos dizer que o brincar e o brinquedo são fundamentais” (AMADO, 2008, p. 91).

Um dos brinquedos mais usados pelas crianças, especialmente pelos meninos, é a bola e pelas meninas a boneca. Os quadros 32 e 33 apresentam os brinquedos e as brincadeiras das crianças de Cotijuba.

Brinquedos	Crianças do Centro	Crianças do Poção
Boneca	4	5
Bicicleta	2	2
Bola	8	5
Barco	3	3
Pipa	0	3
Carrinho	4	1
Videogame	1	0
Carrinho feito de garrafa e lata	2	0
Urso de pelúcia	0	1
Panelinha	1	3
Arma	0	1
Domino	1	0
Total	26*	24*

Quadro 32: Os brinquedos

Fonte: pesquisa de campo (2011).

* Foram desenhados vários brinquedos na mesma folha de papel.

Assim, os números do total correspondem aos brinquedos e não ao número de crianças.

As crianças revelam os brinquedos com os quais brincam junto com outras crianças ou mesmo sozinhas. No momento dessa atividade fui surpreendida pela imaginação de Marcela (2011). Ela convidou-me para visitar a Juliana; imediatamente perguntei se tinha uma irmã menor. Marcela deu risada e respondeu. *“Juliana é minha filha, eu brinco com ela na canoa, levo ela para passear, brinco de comidinha, você não quer conhecer a Juliana?”* A conversa continuou até aceitar visitar a Juliana.

Marcela é uma criança que tem 12 irmãos e ela é a penúltima, seus pais são agricultores, fazem farinha, pescam e ela acompanha essas atividades. A “Juliana”, sua boneca é a grande companheira. Marcela reproduz nas brincadeiras o cotidiano seu e da família, reproduz com a boneca os mesmos diálogos que ouve em sua casa.

Narrou-se essa experiência para exemplificar a importância que o brinquedo tem para as crianças. Segundo SANTOS, (1997, p.25) “a infância expressa no brinquedo contém o mundo real, com seus valores, modos de pensar e agir acrescidos pelo imaginário do criador do objeto”.

As figuras abaixo são exemplos de representações dos brinquedos desenhados pelas crianças de Cotijuba.



Figura 104: Brincadeiras
“Boneca, bicicleta, balanço, barco, cemitério, casinha, nadar”.
Fonte: Pesquisa de campo (2011)



Figura 105: Brincadeiras
“Eu gosto de brincar de barco, jogar bola”.
Fonte: Pesquisa de campo (2011)

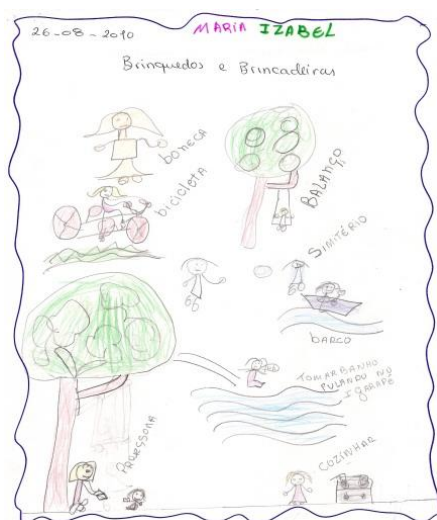


Figura 106: Brincadeiras
“Boneca, bicicleta, balanço, barco, cemitério, casinha, nadar”.
Fonte: Pesquisa de campo (2011)



Figura 107: Brincadeiras
“Carrinho feito de garrafa”, “pular corda” e “bola”.
Fonte: Pesquisa de campo (2011)

5.6.2 A brincadeira que mais gosta

São variadas as brincadeiras das crianças em Cotijuba. Essas brincadeiras geralmente acontecem no período em que não estão na escola e nem têm atividades em casa para fazer; o quadro e os desenhos a seguir apresentam as brincadeiras que as crianças mais gostam de fazer.

Brincadeiras	Crianças do Centro	Crianças do Poção
Nadar	5	3
Andar de bicicleta	1	0
Jogar bola	9	4
Brincar de barco	3	4
Soltar pipa	0	3
Puxar carrinho	4	0
Jogar videogame	1	0
Brincar de boneca	4	4
Brincar de casinha	2	7
Polícia ladrão	1	2
Pira pega112	4	4
Pular corda	2	4
Pular amarelinha	0	2
Total	36*	37*

Quadro 33: As brincadeiras que mais gosta

Fonte: pesquisa de campo (2011).

*Foram desenhadas várias brincadeiras na mesma folha de papel. Assim, os números do total correspondem às brincadeiras e não ao número de crianças.

112 Brincadeira de correr, onde uma criança (mãe) precisa pegar as crianças para ganhar o jogo.



Figura 108: Brincadeira que mais gosta
“Pular corda”.
Fonte: Pesquisa de campo (2010)



Figura 109: Brincadeira que mais gosta
“Tomar banho na maré”.
Fonte: Pesquisa de campo (2011)



Figura 110: Brincadeira que mais gosta
“Gosto de brincar de boneca porque é uma brincadeira muito legal”.
Fonte: Pesquisa de campo (2011)

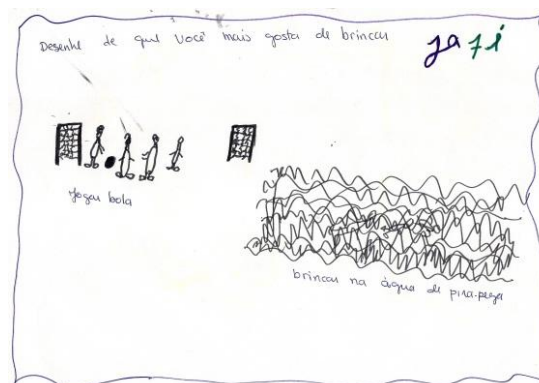


Figura 111: Brincadeira que mais gosta
“Brincar na água de pirapega”.
Fonte: Pesquisa de campo (2011)

Para os meninos de Cotijuba, nadar, jogar bola, brincar de barco, puxar carrinho, empinar pipa, subir em árvores, etc., são diversões que fazem parte do seu cotidiano de infância. Essas brincadeiras são realizadas geralmente após alguns afazeres, como: tirar açaí, limpar o quintal ou horta, pescar, etc.

As meninas brincam de casinha, boneca, nadam, pulam corda, jogam cemitério, etc. Observamos que a maioria dessas meninas gostam de brincadeiras

relacionadas ao papel de mãe, as atividades domésticas como: cozinhar, cuidar das crianças (bonecas), limpar a casa etc., talvez esse comportamento expresse as atividades que elas realizam em casa, pois, apesar da pouca idade, elas cozinham, fazem café, lavam louça, varrem casa, enfim, desenvolvem atividades relacionadas aos afazeres domésticos e isso aparece nas brincadeiras que realizam. Para alguns responsáveis, as meninas precisam aprender a cuidar da casa desde cedo para quando tiverem sua própria saberem cuidar: “eu ponho minhas filhas para aprenderem fazer comida, cuidar da casa, elas tem que aprender para cuidar da delas” (Maria), ou ainda, “minha filha faz café, lava louça ela não gosta, mas eu ponho, pois tem que aprender” (Joana). Essas duas falas expressam a preocupação dessas mães em ensinar para as filhas as atividades domésticas, pois isso poderá garantir um aprendizado que elas levarão para vida toda.

Assim, é no contexto das brincadeiras e da vida em casa que a infância de Cotijuba também adquire sentido enquanto um momento de preparação para a vida adulta, pois a concepção de infância, expressa nas falas dos adultos, indica que eles estão preocupados com a preparação da criança para ser “alguém”; seja por meio da escola, das brincadeiras ou por meio do trabalho. As brincadeiras circunscrevem frequentemente as práticas relacionadas com as atividades realizadas no cotidiano com ou sem a presença dos adultos.

Na brincadeira as crianças utilizam a imaginação, criação, fantasia, experimentam a cultura, ao mesmo tempo em que a produzem. Por isso é importante garantir o direito a brincadeira para todas as crianças (ARENHART, 2007).

As atividades, que as crianças realizam junto com a família são variadas e divididas entre meninos e meninas. Por exemplo, subir no pé de açaí, pescar, capinar, pegar água no poço etc., são atividades desempenhadas geralmente pelos meninos. As meninas quase sempre cuidam das atividades domésticas, lavam roupa, fazem café, cuidam do irmão menor, mas também participam junto com os adultos ou com os irmãos mais velhos da pesca do camarão, pegam água no rio, vão a roça etc.,

Podemos observar no quadro 34 e nos desenhos seguintes, as atividades que as crianças realizam junto com seus pais e ou responsáveis.

5.7 SOBRE A FAMÍLIA

As crianças realizam algumas atividades junto com seus pais e ou responsáveis, tanto as que se referem ao trabalho, como as relacionadas ao lazer, religião etc., isso é possível perceber nas informações a seguir.

5.7.1 O que faz junto com a família?

Atividades	Crianças do Centro	Crianças do Poção
Cuido da horta	3	2
Pescar camarão	0	3
Apanhar açaí	5	3
Assisto televisão	2	0
Reunião de família	0	2
Passeio	2	1
Arrumo casa	3	3
Pesco	2	3
Ir a Igreja	2	0
Total	19*	17

Quadro 34: O que faz junto com a família

*faltou uma criança

Fonte: Pesquisa de campo (2011).

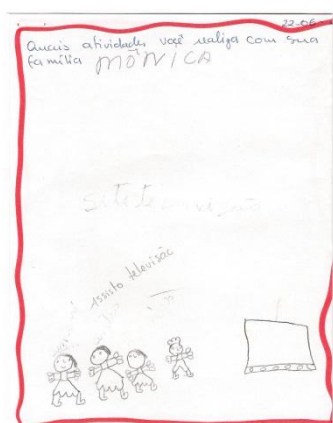


Figura 112: O que faz junta com a família.

“Assisto televisão”.

Fonte: Pesquisa de campo (2011)



Figura 113: O que faz junta com a família.

“Reunião quando estão brigando de mal”.

Fonte: Pesquisa de campo (2011)



Figura: 114: O que faz junta com a família?

“Vou pescar”.

Fonte: Pesquisa de campo (2010)



Figura 115: O que faz junta com a família?

“Passeio”.

Fonte: Pesquisa de campo (2011)

5.8 O DESENHO LIVRE OU ESPONTÂNEO

As crianças das duas comunidades, ao realizarem seus desenhos livres, revelaram uma forte identidade com o lugar. Observamos que a Ilha de Cotijuba possui um reiterado significado na vida dessas crianças. A relação que elas têm com o rio, igarapé, praia, nadar, pescar, andar de barco etc, aparecem com frequência em seus desenhos.

Apesar de as crianças desenharem as coisas da ilha e demonstrarem uma forte relação com o lugar, a identidade que elas estão experimentando encontra-se em disputa, pois a escola tem estimulado a construção de ideias “fora do lugar”. A não valorização da história do lugar exemplifica o modelo de educação desenvolvido em Cotijuba, ou seja, o currículo escolar possui uma concepção urbana de educação, já que não valoriza os aspectos socioculturais das crianças de Cotijuba o que contribui em parte para que elas não gostem da escola, e queiram mudanças em todos os sentidos.

O modo de vida no meio rural de Cotijuba apresenta características socioculturais que denotam a influência do turismo, das chegadas e saídas dos visitantes de fim de semana ou feriados, da educação escolar dominada pelo modelo urbano e das práticas de socialização das crianças marcada pelo

adultocêntrica “que insiste em olhar a criança com base no referencial adulto” (ARENHART, 2007, p. 33).

Os desenhos livres feitos pelas crianças expressam o sentimento pelo lugar, apresentam as paisagens naturais, o banho no rio e igarapé com bastante frequência.

O quadro 35 e os desenhos a seguir apresentam e exemplificam aquilo que as crianças desenharam livremente, sem interferência dos adultos. Uma coisa que chama atenção é a frequência com a qual as paisagens naturais aparecem, mesmo nos desenhos dirigidos, elas estão em destaque. Isso pode demonstra o olhar que as crianças têm sobre o lugar onde moram.

Desenho livre113	Crianças do Centro	Crianças do Poção
Campo de futebol	2	1
Paisagens naturais	7	6
Flores e borboletas	3	4
Ilha de Cotijuba	3	4
Praia Funda	2	0
Barcos	1	3
Praia do Vai-quem-quer	2	0
Praia do farol	2	0
Banho/ nadar	2	3
Ilha com coqueiros	2	1
Pescaria	0	4
Igarapé do Piri	4	0
Rua de Cotijuba	2	0
Animais*	0	3
Praia do poção	0	4
Total	31**	30**

Quadro 35: Desenho livre ou espontâneo

Fonte: Pesquisa de campo

*galinha, pintos, cachorro e papagaio.

** desenhos realizados livremente.

113 Foi distribuída a cada criança uma folha de papel para que desenhassem livremente, e os desenhos que mais se destacaram foram esses.

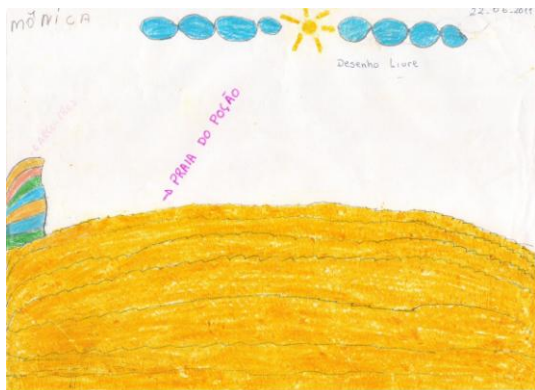


Figura 116: Desenho livre
"A praia do Poçoão".
Fonte: Pesquisa de campo (2011)



Figura 117: Desenho livre
"Banho no Pirí".
Fonte: Pesquisa de campo (2010)

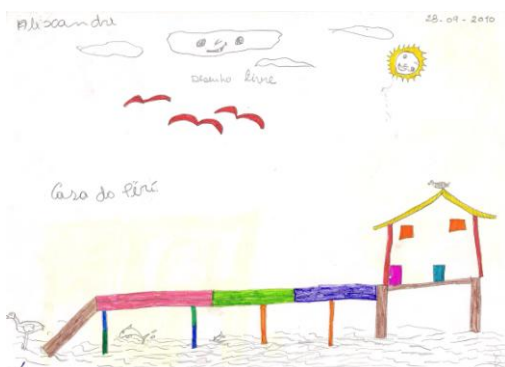


Figura 118: Desenho livre
"Casa no Pirí".
Fonte: Pesquisa de campo (2010)



Figura 119: Desenho livre
"Banho".
Fonte: Pesquisa de campo (2010)



Figura 120: Desenho livre
"Banho na piscina".
Fonte: Pesquisa de campo (2010)



Figura 121: Desenho livre
"A natureza".
Fonte: Pesquisa de campo (2011)

Quando as crianças desenham livremente elas expressam seus conhecimentos, suas histórias e a percepção que têm do lugar onde moram.

A água do rio, do igarapé, da cacimba, as praias, borboletas etc. são coisas presentes do cotidiano das crianças, fazem parte do contexto em que vivem. Assim como as brincadeiras no rio fazem parte da infância de Cotijuba e as crianças frequentemente apresentam em seus desenhos a relação que possuem com a natureza. Abramovay (2000), ao apresentar sua avaliação sobre o rural, destaca a relação com a natureza como um dos aspectos convergentes na discussão sobre o rural. Desse modo, pode-se dizer que as crianças de Cotijuba constroem uma lógica de vida ligada ao espaço atrelado às possibilidades apresentadas pela natureza.

Os hábitos e costumes apreendidos seguem uma cadência diferenciada. Embora Cotijuba tenha influência direta do centro urbano, as crianças ainda possuem um cotidiano ligado à natureza aparecendo constantemente em seus desenhos.

Desse modo, é possível dizer que as crianças das comunidades do Centro e do Poção têm constituído suas identidades no contexto social, a partir das relações com os adultos, com outras crianças e com a natureza.

5.9 IDENTIDADE, INFÂNCIA E RURALIDADES NA ILHA DE COTIJUBA: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS

Investigar sobre a construção da identidade da infância em um contexto de ruralidades na Amazônia ribeirinha (Ilha de Cotijuba) foi o desafio desta investigação especialmente porque existe escassez de estudos sobre este assunto. De fato, a infância na Amazônia é um tema pouco pesquisado, principalmente em relação a realidade e às experiências das crianças amazônidas e particularmente as crianças ribeirinhas.

O objetivo de desvendar a identidade da infância a partir do olhar das crianças sobre o lugar, sobre as pessoas e sobre elas mesmas, tende a se constituir em um produto inovador, considerando a ótica das crianças.

É possível inferir que em Cotijuba não existe uma única infância. A infância desse lugar se constitui de maneiras distintas, pois embora estejam em uma mesma área geográfica elas se distinguem pelas diferentes combinações de fatores culturais, sociais e econômicos que compõem o território. Os dados apontaram para

um conjunto distinto de características das áreas dos grupos de crianças do Centro da ilha e do Poçãõ.

A infância do Centro de Cotijuba é constituída em um contexto de vulnerabilidades menores, pois as crianças conseguem ter mais acesso a serviços como: atendimento médico, a transporte, e outros. Por isso têm uma experiência de vida diferente, participam de uma vida social mais agitada, pois no Centro circulam várias pessoas, o movimento é mais intenso e as crianças são afetadas pelas características específicas desse local.

A dinâmica social do centro de Cotijuba é preenchida pela intensa circulação de pessoas de dentro e de fora da ilha. Esta dinâmica se intensifica nos finais de semana e nos períodos de feriado e férias nas escolas.

A combinação de serviços (mesmo que limitada) e a maior circulação de pessoas na área central da ilha de Cotijuba produz uma sociabilidade ampla que permite aos indivíduos que ali residem (particularmente as crianças) tenham experiências mais densas e diversas.

A análise realizada com os dados do quadro 21 exemplifica um fragmento das características específicas da infância do Centro de Cotijuba. Nele um número significativo de crianças expressa desejar morar fora da ilha, pois supõem que ao saírem daquele lugar terão mais oportunidades de conquistar seus sonhos.

As crianças que residem na área do Poçãõ têm outras condições, outra realidade social, cultural, econômica que, por sua vez, lhes permite uma sociabilidade com especificidades bem próprias do lugar. Os quadros 26, 27, no capítulo cinco, por exemplo, mostram a precariedade da oferta de serviços, como o da escola, de saúde e outros.

A infância desse local é marcada pelo fato de terem menos condições de acesso ao transporte coletivo, à informação, à saúde. O exemplo da fala do seu Manoel (2011) na situação da ferrada de arraia sofrida por uma criança local é ilustrativa de como a realidade objetiva do Poçãõ influi na forma e no conteúdo do viver dos indivíduos que ali residem. Segundo seu Manoel *“aqui não dá para ir ao médico, só fazemos isso em caso de morte [...]”*, ou ainda na fala de uma das crianças *“tenho medo da praia por causa das arraias”* (MARGARIDA, 2010).

Para Bourdieu (2005, 38) *“a familiaridade nos impede de ver tudo o que se esconde em atos de aparência”*. Desse modo é possível afirmar que as famílias do Poçãõ se *“acostumaram”* com a ausência de serviços públicos e isso influi na

constituição da identidade das crianças. É emblemático o exemplo das crianças que sonham em ter uma profissão que atenda as necessidades locais, pois acreditam que a ausência desses atendimentos será resolvida, quando por exemplo elas se tornarem médicas.

As práticas sociais, das crianças em meio a esse ambiente de carecimentos; vão construindo um solo fértil para ser arada uma infância específica ao ponto de marcar os sonhos e os desejos, do que as crianças querem ser no futuro.

A identidade neste “espaço social” vai sendo construída num contexto de necessidade. Além da dificuldade de atendimento médico, as crianças do Poção pouco circulam na ilha, algumas nem conhecem o Centro. A ilha como um espaço social mais amplo influi na constituição da identidade das crianças que ali residem, por isso mesmo é possível identificar algumas características comuns entre os dois grupos de crianças pesquisadas, como as brincadeiras, o banho no rio e igarapé, andar de canoa, e outras.

No entanto, como o espaço social é heterogêneo as particularidades dos distintos fragmentos deste espaço produzem um ambiente específico que influi também na constituição da identidade de cada grupo de crianças investigadas.

A compreensão de infância defendida por Dalberg e Pence (2003) colaborou neste estudo realizado no contexto da ruralidade de Cotijuba, na medida em que foi possível identificar infâncias, cada uma com características específicas. As crianças que moram próximo à escola Tiradentes circulam no “Centro” da Ilha, convivem com indivíduos de outras culturas, conhecem pessoas fora do contexto familiar, frequentam outros espaços, influem na construção de sua identidade em um contexto de maior diversidade.

Bourdieu (1996, p.48) assegura que o “espaço contém o princípio de uma apreensão *relacional* do mundo social [...]”, que, “toda a realidade reside na *exterioridade mútua* dos elementos que a compõem”. Desse modo, pode-se inferir que o espaço social do Centro e do Poção influi nas diferenças e no comportamento das crianças e do grupo ao qual pertencem. Por isso o espaço social “[...] ainda que invisível e sempre difícil de expressar empiricamente, é a realidade mais real e o princípio real dos comportamentos dos indivíduos e dos grupos” (BOURDIEU, 1996, p.48).

As crianças do Poção moram longe do “Centro” da ilha; poucas circulam por lá. Suas relações cotidianas tendem a ficar restritas aos moradores do lugar, quase

todos parentes; raramente convivem com pessoas fora daquele contexto. As crianças do Poção circulam em um espaço social reduzido.

É de bom tom lembrar que esse “isolamento” não é uma escolha feita pelos moradores e sim o resultado de uma realidade social produzida pelo tipo de política de desenvolvimento para esse lugar. Cotijuba é vista como a periferia da cidade e o centro urbano parece ignorar a existência de pessoas que ali moram. Isso pode ser identificado quando os órgãos municipais deixam de garantir escola de qualidade, transporte coletivo e outros serviços, para os moradores dessa localidade, o que inviabiliza sua locomoção e dificulta o acesso aos serviços especialmente a saúde. Esses fatores combinam-se em um contexto rural de exclusão formando uma espécie de cadinho que permite a constituição de uma identidade infantil específica e em sintonia com o lugar.

De fato, a identidade infantil das crianças do Poção tem sido construída dentro do possível histórico do lugar, em que o desejo das famílias tem influência limitada e restrita.

A infância ribeirinha em Cotijuba permite identificar que as crianças da ilha têm uma estreita convivência com o meio ambiente, com as ocupações cotidianas, com as brincadeiras, daquele território. A vida das crianças transcorre no ambiente natural que oferece a maior parte do alimento, espaço para as brincadeiras e alguns materiais utilizados na construção de seus brinquedos. Isso pôde ser visualizado nos desenhos, nas brincadeiras, na suas falas e na interpretações sobre o futuro, sobre sua realidade, que expressam estar focadas na própria existência dos pais ou se expressavam de forma reativa à realidade social de carecimentos experimentados por elas.

A identidade das crianças de Cotijuba se constrói em um cenário de ruralidades e mesclada em maior ou menor escala com o urbano. Isso pode ser identificado nas duas localidades pesquisadas, o Centro recebe com mais intensidade a cultura urbana. Porém, a comunidade do Poção também é afetada por essas mudanças, embora isso aconteça em menor escala.

O “rural ribeirinho” de Cotijuba tem características específicas e um modo de vida peculiar com suas tramas e tessituras com o mundo urbano, mas que mantém a relação com a natureza e com os hábitos locais.

A pesquisa identificou que as crianças ribeirinhas de Cotijuba no tocante aos papéis sociais dentro do processo de educação seja na família, seja na escola

possui aspectos de preparação para a vida adulta e os papéis sexuais se definem nas atividades desempenhadas por meninos e meninas. As crianças apreendem o papel que devem ter na sociedade, nas brincadeiras e nas atividades por elas desempenhadas sob o olhar atento dos adultos que os estimulam a exercerem funções diferentes no contexto social.

Quando a mãe deseja que a filha seja obediente ao marido, cuide da casa etc. como vimos anteriormente, ela projeta na filha a mesma perspectiva que tem do futuro dela, pois o seu presente é assim.

Desse modo, as crianças aprendem quase que “magicamente” como devem se comportar e o que podem e o que não podem fazer de acordo com o gênero ao qual pertencem. Isso está imprimido no corpo de tal forma que se tornou *habitus* não questionados, apenas são cumpridos.

Algumas crianças especialmente os meninos sobem em açaizeiros com bastante desenvoltura, levam geralmente uma faca presa na boca ou na cintura para cortar os cachos maduros; fazem isso quase que diariamente no período de safra¹¹⁴. As meninas geralmente cuidam da casa, lavam roupa, cuidam dos irmãos mais novos, enfim desempenham funções relacionadas às atividades domésticas.

As crianças de Cotijuba exploram muito o ambiente natural, brincam no igarapé, correm na praia, jogam bola na praia, no quintal ou campinho, vão até o rio pegam carochos que viram comida nas brincadeiras de boneca (Poção), apanham flores para enfeitar a “casa”, brincam de lavar roupas e louças; desde muito pequenas sobem nas árvores para pegar frutas. As crianças aprendem brincando qual o comportamento que devem ter no contexto social (MUSGRAVE, 1984).

As crianças gostam de conversar sobre os assuntos referentes à comunidade, contam histórias de fantasmas, de cobras, arraias enfim, falam de suas experiências de forma espontânea respondendo a tudo que é perguntado. Reclamam da escola, da falta de transporte, do lixo,

Há diferenças no modo de pensar das meninas e dos meninos, todos gostam do lugar onde vivem, mas, as meninas pretendem ir para cidade, pois acreditam que terão mais oportunidade de trabalho e estudo, a maioria quer ser médica. Já os meninos, em sua maioria, afirmam que somente se for necessário eles vão para a cidade ou para outro lugar, mas afirmam que não pretendem sair de Cotijuba. A

¹¹⁴ Período em que as palmeiras de açai ficam carregadas de frutos maduros.

maioria dos meninos pretende ter a mesma profissão de seus pais ou responsáveis como foi mostrado anteriormente no quadro 24.

Pode-se inferir que desejo de ser médico (a) se opõe à realidade vivida pelas crianças, pois na ilha de Cotijuba o atendimento médico é precário, e na comunidade do Poção isso se torna mais grave pela dificuldade de transporte coletivo como já foi exposto anteriormente.

A dinâmica da vida ribeirinha da ilha de Cotijuba está diretamente ligada ao rio, uma vez que este funciona como, já apresentado anteriormente, meio de subsistência, transporte, lazer, trabalho, educação entre outros. Embora as crianças estejam ligadas ao centro urbano e isso ter contribuído para a modificação de alguns hábitos pelo acesso à infraestrutura, isso, segundo Carneiro (2001, p.13) não é suficiente para modificar as práticas ou a cultura rural em relação às práticas urbanas, apesar de gerar tensões. Para a autora,

[...] as novas experiências engendradas por esse processo se nutrem de uma diversidade social e cultural que, por sua vez, alimenta as trocas enriquecendo os bens (culturais e simbólicos) e ampliando a rede de relações sociais. Portanto, a heterogeneidade social, ainda que ela produza uma situação de tensão, ela é também responsável pelo enriquecimento do tecido social das localidades sem que isso resulte, necessariamente, em uma descaracterização da identidade cultural local.

As crianças de Cotijuba demonstraram ao longo de todo o processo de pesquisa que elas possuem uma identidade marcada pelo lugar, reforçando o que Carneiro (2003) expõe em sua análise. Apesar da cultura urbana entrar por todos os lados da ilha e ser reforçada no contexto escolar a relação que as crianças têm com a natureza e com o modo de vida ribeirinha ainda se mantém.

Assim, pode-se dizer que as crianças da ilha de Cotijuba têm constituído suas identidades na prática, a partir das relações com os adultos e na relação com a natureza. Moreira (2002, p.24) analisa que

[...] nem no objeto e nem no sujeito a identidade, inclusive a rural, revela toda sua existência. O que podemos verificar, medir e representar serão índices, indicadores, traços, elementos e registros da própria existência de uma identidade sempre não absolutamente revelada.

Desse modo, entende-se que a identidade das crianças não foram reveladas completamente, o que elas mostraram em seus desenhos são pistas acerca dessas

identidades as quais permitiram inferir que as crianças de Cotijuba estão construindo suas identidades a partir de um contexto com ruralidades e urbanidades, mas isso não é suficiente para garantir que as práticas rurais desapareçam em relação as urbanas. Os desenhos apresentados anteriormente podem revelar facetas do modo de vida das crianças de Cotijuba. Facetas do tipo de desenvolvimento pensado para esse lugar se é que foi pensado algum.

Assim, o desenvolvimento de novas atividades no espaço rural não é capaz de urbanizá-lo, mas pode contribuir para desmontar a visão tradicional, que vê o rural como o lugar do atraso. As crianças, ao desenharem a ilha de Cotijuba, procuram reforçar por meio de suas escritas e das falas o que sentem morando naquele lugar, “amo Cotijuba”, “gosto de tudo que tem aqui”, “sejam bem-vindos melhor ilha do Brasil”. Entre outras, são expressões de que existe uma identidade construída nas relações com o grupo em meio à natureza do lugar.

O Rural de Cotijuba tem permanecido abandonado tanto pela escassez de investimentos sociais como de infraestrutura, parece que a ilha está sendo vista pelo poder público como a periferia de Belém e não como um espaço de vida e de relações sociais, afetando a própria infância. Aspectos como a pobreza, doenças, falta de acesso a informações, precariedade do ensino escolar marcam a vida de várias crianças e imprimem nelas uma infância de subjugação.

A infância em Cotijuba é vivida numa lógica de convivibilidade numa relação estreita das crianças com o meio ambiente, a comunidade local, e suas ocupações cotidianas.

A vida das crianças decorre no ambiente natural, onde as brincadeiras estão vinculadas em sua maioria a coisas ligadas à natureza como nadar no rio, subir em árvores, correr, brincar na canoa etc. As atividades das crianças predominantemente são lúdicas, inclusive no momento em que estão desenvolvendo alguma atividade com os adultos.

A ação da escola de Cotijuba parece estar restrita à transmissão de um currículo oficial ao qual nem sempre se reconhece a utilidade e as crianças reclamam constantemente, tanto do espaço físico, como do que é ensinado. Isso pode ser visto nos quadros 26 e 27 quando as crianças dizem como é e como gostariam que fosse sua escola, mostrando insatisfação com o espaço físico e com o conteúdo estudado.

A construção da cidadania e dos direitos se perde no meio de conceitos e concepções geralmente vinculadas à escola urbana, não utilizando o conhecimento prévio que as crianças possuem, pois este geralmente não é percebido pela educação oficial, que ignora e desvaloriza esse conhecimento.

Desse modo, acredita-se que a escola rural de Cotijuba tem cumprido o papel de formar cidadãos para o trabalho simples, além de selecionar os que serão nomeados para mandar e os que obedecerão, pois “ela institui uma diferença social de estatuto” (BOURDIEU, 1996, p.38).

As crianças de Cotijuba estão apreendendo no espaço escolar a serem obedientes ao sistema que as excluem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: PARA NÃO PARAR DE REMAR

*Rema meu mano rema,
meu mano rema.
Rema que o sol na brenha,
se qué deitar.
Rema meu mano rema,
meu mano rema,
que a canoa vai de proa,
e de proa eu chego lá.*

(PAULO ANDRÉ; RUY BARATA).

Ao desembarcar dessa viagem e quem sabe preparar a próxima, pois a canoa não pode parar, é preciso remar muito para chegar a outros portos, construir outros sonhos e ouvir outras crianças.

Desse modo, a trajetória percorrida durante a pesquisa de campo possibilitou conhecer a ilha de Cotijuba, não somente com o olhar de visitante, mas com olhar mais detalhado em busca de pistas que possibilitassem encontrar e conhecer os caminhos da pesquisa na Amazônia, especificamente, os da ilha de Cotijuba.

Após diversas viagens pode-se dizer que a pesquisa foi realizada com inúmeras dificuldades, dentre elas a de deslocamento, pois durante o período das intensas chuvas, o inverno da Amazônia, ficou impossível chegar até o Poção (comunidade pesquisada) devido aos problemas anteriormente descritos. Outra dificuldade relevante foi o acesso a informações, pois por várias vezes foi solicitada nos órgãos públicos, documentação oficial sobre a Ilha de Cotijuba e só foram disponibilizados alguns recortes de jornais. Impossibilitando uma melhor análise sobre os documentos oficiais.

Chega-se à conclusão que a história oficial da ilha de Cotijuba quase não é conhecida e valorizada, tanto pela escola como pela comunidade, pois poucos falam sobre o assunto. A história oficial da ilha está na maioria das vezes relacionada ao presídio, como foi exposto anteriormente, poucos ouviram falar dos japoneses e da contribuição que estes deram para o processo de povoamento/ocupação e a implantação da agricultura familiar presente até hoje na ilha de Cotijuba, com a geração de renda.

As crianças pesquisadas, ao serem questionadas sobre o que conheciam da história de Cotijuba, narraram histórias de ficção, lendas, mitos e assombração. Porém, embora este fato esteja presente no cotidiano das crianças a escola não valoriza essas narrativas, assim como também não valoriza a história oficial do lugar.

Essa desvalorização do saber e do fazer popular, em favor do saber e do saber-fazer socialmente legitimados contribui para a reprodução e legitimação das desigualdades sociais nas instituições escolares de modo a valorizar a cultura e o saber dominante, (BOURDIEU, 1996). Com essa postura a escola dissimuladamente valoriza e exige dos alunos qualidades que são desiguais.

Assim, durante o processo de investigação e após idas e vindas às comunidades onde a pesquisa se realizou, pode-se inferir que a escola, enquanto instituição formadora de opinião, tem contribuído para que as crianças pesquisadas constituam identidades com “ideias fora do lugar”, na medida em que estimula, a partir do currículo escolar, as crianças a não valorizarem as coisas do lugar, pois “o que é bom vem lá de fora”.

As professoras parecem estar engessadas pela educação urbana e não conseguem compreender que além de discutir as diversidades urbanas é importante valorizar as coisas do rural, a vivência das crianças, a história do lugar. Quando a professora diz, “não conheço quase nada da história de Cotijuba” e “nunca achei que isso era importante” (MARIA, 2010) mostra a pouca importância que é dada às coisas do lugar, contribuindo talvez para a constituição de identidade desenraizadora.

Tinha-se como uma das hipóteses a suposição de que a ausência de política educacional que reconhecesse as diversidades existentes no espaço rural de Cotijuba, não possibilitava a constituição de uma identidade com o lugar. Essa hipótese se afirma em parte, pois se pode observar que a ausência de uma política educacional comprometida com o local (ilha de Cotijuba) revelou-se como problema para as crianças, pois todas reclamam da escola, do espaço físico, da ausência de professor e do que é ensinado. Porém, existe uma identidade com o lugar, as crianças representaram isso em seus desenhos, a ilha aparece frequentemente como o local de vida, sonhos, brincadeiras e de relações.

É possível inferir que na ilha de Cotijuba existe pouca atuação do poder público na medida em que seus moradores não conseguem ter acesso aos serviços

básicos como: educação de qualidade, saúde, transporte, política de segurança pública, rede de água e esgoto, etc.

A ocupação desordenada que vem ocorrendo na ilha ao longo dos anos tem contribuído para a modificação da paisagem, seja pela extração indevida de madeira, areia, pelo acúmulo de lixo ou pela transformação dos hábitos locais.

Nas duas comunidades escolhidas, para realizar a pesquisa, observou-se que os grupos de crianças embora tenham características semelhantes possuem diferenças que se constituem em meio aos distintos espaços geográfico da ilha. Estes resultados da pesquisa nos permitem afirmar que mesmo na ilha de Cotijuba não existe uma única infância, mas sim infâncias.

A produção de estudos acerca da história da infância, embora já tenha percorrido um longo caminho, não oferecem muitas obras que abordam a temática das crianças enquanto sujeitos de pesquisa (especialmente na Amazônia), já que a maioria destes estudos tem como foco a ótica dos adultos sobre ela.

Outra questão refere-se à infância ribeirinha da Amazônia, especificamente da ilha de Cotijuba, local em que as crianças constituem sua identidade em meio a relação com a natureza e com o grupo no qual transitam.

As identidades da infância naquele lugar são constituídas dentro do discurso e de práticas sociais, a partir do modo de vida: suas relações sociais, enfim cada lugar e espaço colaboram para que as crianças construam sua identidade.

Outra hipótese da autora era que a identidade que vem sendo formatada nas comunidades ribeirinhas da ilha de Cotijuba tem sido constituída a partir de “ideias fora do lugar”, pode-se dizer que essa hipótese se afirma, pois verificou-se a presença significativa da cultura urbana na escola e nas relações vividas na ilha. No entanto, quando se verifica os desenhos dessas crianças percebe-se com maior intensidade a relação com a natureza local e com o modo de vida ribeirinho.

Teve-se como objetivo analisar os componentes que influem sobre o processo de construção da identidade das crianças ribeirinhas, a partir das vivências oferecidas pelos processos da educação formal e não formal promovido pelo ambiente socioespacial em que residem e sua relação com o desenvolvimento rural. Procurou-se ainda identificar de que maneira a família e a comunidade influenciavam na constituição dessa identidade. Outra questão importante foi analisar quais identidades eram estimuladas pelas vivências que a escola transmite às crianças das comunidades pesquisadas.

Pode-se dizer que a colaboração das crianças e dos adultos (família e professores) que se dispuseram a contribuir para essa pesquisa, o objetivo foi em parte alcançado, na medida em que se verificou, por meio dos desenhos, e das falas das crianças, o papel que a escola, a família e os adultos com os quais convivem, exerce sobre suas construções e concepções acerca da realidade em que vivem. Cada componente desses influi de alguma forma, na constituição da identidade das crianças de Cotijuba, seja positiva ou negativamente. Porém, no que se refere ao desenvolvimento rural, não foi possível observar essa relação visto que as políticas de desenvolvimento rural pensadas para o rural brasileiro não conseguem dar conta da realidade vivenciada em Cotijuba. Assim, o que foi identificado na ilha de Cotijuba foram ruralidades e urbanidades que contribuem para a constituição da identidade infantil.

A tese aqui afirmada é que as crianças da ilha de Cotijuba, especialmente aquelas que moram na comunidade do Poção e do Centro (mais especificamente nas proximidades da escola Tiradentes), embora recebam influência do modo de vida urbana mantêm intensa relação com o espaço rural e com o modo de vida ribeirinho que está diretamente ligada ao rio, à pesca à agricultura de subsistência, ao extrativismo e à criação de pequenos animais etc.

Ao final dessa longa viagem e navegando por rios antes não navegados é possível afirmar que a infância ribeirinha da ilha de Cotijuba não é a mesma das crianças ribeirinhas moradoras de outras ilhas que fazem parte do espaço rural de Belém e muito menos igual àquela das diversas crianças ribeirinhas da Amazônia de um modo geral, pois cada criança possui características próprias e peculiaridades específicas do lugar em que mora.

As crianças moradoras da ilha de Cotijuba demonstraram por meio de seus desenhos e de suas falas, que a identidade por elas constituída possui marcas do lugar e apesar da cultura urbana estar presente em seu cotidiano e ser reforçada frequentemente pela escola, as crianças pesquisadas mantêm com a natureza e com o modo de vida ribeirinho importante relação.

É possível inferir que as infâncias ribeirinhas de Cotijuba possuem semelhanças e diferenças, pois as crianças das comunidades pesquisadas convivem em ambientes diferenciados, com capital cultural, social, político e econômico diferente, o que define sua infância e permite afirmar que não existe uma

única infância na ilha de Cotijuba, mas sim infâncias que se modelam de acordo com o mundo real de cada criança.

Confirmou-se que a ausência de políticas públicas que atendam todas as comunidades contribui para a constituição de uma identidade formatada em meio a necessidades, reforçando a vontade das crianças em querer deixar a ilha em busca de melhores condições de vida, ou seja, as crianças querem e têm direito a uma vida com qualidade.

Foi possível confirmar que o modelo de desenvolvimento projetado para a Amazônia não tem dado conta das especificidades existentes nos espaços rurais. Pode-se dizer que não foi possível identificar qual é o modelo de desenvolvimento presente nas políticas públicas projetadas para a ilha de Cotijuba.

Confirma-se ainda que apesar da ilha de Cotijuba fazer parte do espaço rural da cidade de Belém, não apresenta características que definam a existência de desenvolvimento rural. Embora exista a presença de atividades agrícolas como o cultivo de hortas e outros vegetais, essa produção é pequena. Além das hortas também é cultivado, em Cotijuba, a Priprioca (raiz utilizada na produção de cosméticos) que é negociada com a empresa Natura. Porém, essas atividades agrícolas não configuram na ilha o desenvolvimento rural.

Pode-se dizer que a ilha de Cotijuba possui uma dinâmica de vida ribeirinha. Embora existam novas atividades desenvolvidas no espaço rural, estas não foram capazes de modificar, totalmente, a vida daquele lugar. É possível afirmar que a ilha de Cotijuba continua sendo desfavorecida: falta investimento social e infraestrutura, isso sinaliza o “esquecimento” imposto pelo poder público, pois a ausência da escola de qualidade, assistência à saúde, transporte (interior da ilha), acesso à informação, atividades de lazer etc. tudo isso são fatores que contribuem para a construção de identidade e infâncias subjugadas.

Enfim, após essa longa viagem chegou a hora de desembarcar e planejar a próxima, pois outras coisas precisam ser percebidas e outras crianças têm que ser ouvidas, mesmo que suas vozes não ecoem como devem. Mas, com certeza, não somos os mesmos, pois as crianças mostraram a sua vida real, sem maquiagem e sem propaganda.

As crianças de Cotijuba existem e são protagonistas dessa tese e planejam por meio de seus sonhos um lugar melhor para viver.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Ricardo. Função e medidas da ruralidade no desenvolvimento contemporâneo. **Texto para discussão**, Brasília, IPEA, n. 702, 2000.

_____. Para uma teoria dos estudos territoriais. In: ORTEGA, Antônio César; ALMEIDA FILHO, Niemeyer (Org.). **Desenvolvimento Territorial, Segurança Alimentar e Economia Solidária**. Campinas: Editora Alínea, 2007. p. 19-38.

_____. **O futuro das regiões rurais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Terra de Preto, Terra de Santo, Terra de Índio: Uso Comum e Conflito. In: CASTRO, Edna Maria Ramos; HÉRBETTE, Jean. **Na Trilha dos grandes projetos: modernização e conflitos na Amazônia**. Belém: NAEA/ UFPA, 1989.

ALVES, Rubens. Pinóquio às avessas. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 22 ago. 1982, Caderno Sinopse.

AMADO, João. Brinquedos Populares: Patrimônio cultural da infância. In: DEBORTOLI, José Alfredo Oliveira; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; MARTINS, Sérgio. **Infâncias na Metrópole**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p. 87-127.

AMADO, Jorge. **Capitães de Areia**. Rio de Janeiro: Record, 2008.

AMARAL, Assunção José. Pureza do. **Registro histórico da ilha de Cotijuba**: uma análise da Colônia Reformatória de Cotijuba. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Ciências Sociais), Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará. Belém. p.119.1992.

ANDRADE, Maristela. Violência contra crianças camponesas na Amazônia. In: MARTINS, J. **Massacre dos Inocentes**: a criança sem infância no Brasil. São Paulo: Hucitec, 1993. p.37-50.

ANJOS, José Carlos; LEITÃO, Leonardo. **Etnodesenvolvimento e mediações políticas e culturais no mundo rural**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

ARANTES, Esther Maria. De "criança infeliz" a "menor irregular" vicissitudes na arte de governar a infância. In: VILELA, Jacó et al. **Clio Payché**: Histórias da Psicologia no Brasil. Rio de Janeiro: UERJ; NAEP, 1999.

ARENHART, Deise. **Infância Educação e MST**: quando as crianças ocupam a cena. Chapecó: Argos, 2007.

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

ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. Brasília: Articulação nacional por uma educação básica do campo. 1999, v.2.

ARROYO, Miguel. A escola do campo e a pesquisa do campo: metas. In: CASTAGNA, Molina Mônica (org.). **Educação do campo e pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.p. 18 - 25.

BACHELARDE, Gaston. **A Água e os Sonhos**: ensaio sobre a imaginação da matéria. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBOSA, Maria José de Souza Barbosa; Sá, Maria Elvira. Rocha de. A questão social na Amazônia no capitalismo contemporâneo: o estado do Pará em foco. In: SCHERER, Elenise (Org.). **Questão social na Amazônia**. Manaus, EDUA, 2009.

BATISTA, Djalma. **O Complexo da Amazônia**: a análise do processo de desenvolvimento. Manaus: Editora Valer; Edua; Inpa, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BECKER, Berta. **Amazônia**. São Paulo: Ática, 1997.

_____. **Geopolítica da Amazônia**: a nova fronteira de recursos. Rio de Janeiro: Zahar, 1982. p. 27 – 28.

BECKER, Howard Saul. **Segredos e truques da pesquisa**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BELÉM. Secretaria Municipal de Coordenação Geral do Planejamento e Gestão. CODEM. **Plano Diretor de Cotijuba**. Belém: PMB, 1995.

_____. Secretaria Municipal de Coordenação Geral do Planejamento e Gestão. SEGEP. **Anuário Estatístico do Município de Belém**. Belém: PMB, 2006.

_____. Secretaria Municipal de Coordenação Geral do Planejamento e Gestão. SEGEP. **Plano Diretor da Prefeitura Municipal de Belém**. Belém: SEGEP, 1999.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. **Rua de Mão Única**. São Paulo: Brasiliense, 2000. (Obras escolhidas; v. 2).

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

_____. **Razões e Práticas sobre a teoria da ação**. São Paulo: Papyrus, 1996.

BONNA, Mizar Klautau. **Icoaracy, a mais bela janela para o rio**. Belém: FUMBEL, 2003.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Escola Infantil: pra que te quero. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (Org.). **Educação Infantil pra que te quero?**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BURKE, James. **Connections**. Boston: Little, Brown & Company, 1978.
BRASIL. **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente: Medidas Vitais**. Macapá: Projeto Pirralho/Resenha. Sistemas de Proteção Integral/Anuário, 1998.

CANTO, Otávio do. **Várzea e varzeiros**: a vida de um lugar no Baixo Amazonas. Belém: MPEG, 2007.

CARNEIRO, Maria José. Ruralidade: novas identidades em construção. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ECONOMIA E SOCIOLOGIA RURAL. **Anais**, 35, 1997, Brasília, p.147-185.

_____. Novas identidades em construção. **Revista Estudos, sociedade e agricultura**, Rio de Janeiro: CPDA/UFRRJ, 1998.

CARNEIRO, da Conceição Maria de Fátima. Populações Tradicionais, Sociabilidade e Reordenação Social na Amazônia. In: COSTA, Maria José Jackson (Org.) **Sociologia na Amazônia**: debates teóricos e experiências de pesquisa. Belém: UFPA, 2001.

_____. da Conceição, Maria de Fátima. Reprodução social da agricultura familiar: um novo desafio para a sociedade agrária do nordeste paraense. In: HÉBETTE, Jean; Magalhães B. Sônia. (Org.) **No mar, nos rios e na fronteira**: faces do campesinato no Pará. Belém: EDUFPA, 2002, p.131-171.

CASTELLS, Manuel. **O Poder da Identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 2008

COHN, Clarice. **Antropologia da Criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

CONNEL, William. Robert. Pobreza e educação. In: GENTILI, Pablo. (Org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Vozes, 1995. p.11-41.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **De Menor a Cidadão**. Brasília: Ministério da Ação Social, 1994.

CHIAVENATO, Júlio José. **Cabanagem**: o povo no poder. São Paulo : Brasiliense, 1984. p.12.

CRISTO, Ana Claudia Peixoto de; NETO, Francisco Costa Leite; COUTO, Jeovani Jesus de. Educação Rural Ribeirinha Marajoara: desafios no contexto das escolas multisseriadas. In: HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Educação do Campo na Amazônia**: retratos da realidade das escolas Multisseriadas no Pará. Belém: Editora Gutenberg Ltda, 2005. p. 114 -131.

CRUZ, Valter do Carmo. Territorialidades, identidades e lutas sociais na Amazônia. In: ARAÚJO, Frederico; HAESBAERT, Rogério (Org.). **Identidades e territórios: questões e olhares contemporâneos**. Rio de Janeiro: Access, 2007.

DALBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Qualidade na Educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DERMATINI, Zélia Brito Fabri. Infância, pesquisa e relatos orais. In: FARIA, Gularte Ana Lúcia; DERMATINI, Zélia de Brito Fabri; PRADO, Patricia Dias (Orgs). **Por uma cultura da infância: metodologia de pesquisa com criança**. Campinas; Autores Associados, 2005. p. 2-17.

DEL PRIORE, Mary. (Org.). **Histórias das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2005.

_____. Ao sul do corpo: condições femininas, maternidade e materialidades no Brasil Colônia. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

DIAS, Maria do Carmo. **Qualificação e Capacitação no Plano Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF)** : resignificação do trabalho na agricultura familiar no baixo Amazonas. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Educação Pré-Escolar e Cultura: para uma pedagogia da Educação Infantil**. Campinas: Editora da Unicamp; Cortez, 2002.

FARIA, Ana Lucia Goulart; DERMATINI, Zelia de Brito Fabri; PRADO, Patricia Dias (Org). **Por uma cultura da infância: metodologia de pesquisa com criança**. Campinas: Autores Associados, 2005.

FAVARETO, Arilson. A abordagem territorial e as instituições do desenvolvimento rural ou “inovação por adição”. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 24, n. 68, p. 299-319, 2006.

FERNANDEZ, Alicia. **O saber em jogo: a psicopedagogia proporcionando autonomia de pensamento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FIGUEREDO, Aldrin Moura de. Memória da infância na Amazônia. In: PRIORE, Mary Del (Org.). **Histórias das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto. 2004. p. 317-346.

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

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande e Senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. São Paulo: Globo, 2004.

_____. **Sobrados e Mucambos** : decadência do patriarcado rural e desenvolvimento do urbano. São Paulo: Globo, 2006. p. 177-201.

GALENO, Eduardo. **De pernas para o ar**: a escola do mundo às avessas. Rio de Janeiro: LP&M, 1999.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Imagens Entrecruzadas de infância e de produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin. IN: DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; FARIA, Ana Lúcia Goulart de e PRADO, Patrícia Dias (Org.) **Por uma cultura da infância**: metodologia de pesquisa com crianças. Campinas/SP: Autores Associados, 2002, p. 49-67.

GARCIA, Leite Regina (Org.). **Revisitando a pré-escola**. São Paulo: Cortez, 2001.

GEERTZ, Clifford. **Nova luz sobre a Antropologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001

GOBBI, Márcia. Desenho Infantil e Oralidade. In: FARIA, Gularte Ana Lúcia; DERMATINI, Zelia de Brito Fabri; PRADO, Patricia Dias (Org.) **Por uma cultura da infância**: metodologia de pesquisa com criança. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 69-92.

GOMES, Denise Barata. Caminhando com Arte na Pré-escola. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). **Revisitando a pré-escola**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 123–141.

GONZÁLEZ REY, Fernando G. **Sujeito e Subjetividade**: uma aproximação histórico-cultural. São Paulo: Pioneira Thompson, 2003.

GUERRA, Viviane Nogueira de Azevedo. **Violência de pais contra filhos**: a tragédia revisitada. São Paulo : Cortez, 2001.

GUERRA, Gutemberg Armando Diniz; CARVALHO, Vânia Regina Vieira de. Ruralidade na capital do estado do Pará. Permanências e mudanças na ilha de Cotijuba. In: ARAGON, Luis Eduardo. (Org.). **Conservação e desenvolvimento no estuário e litoral amazônicos**. Belém: UFPA/NAEA, 2003. p. 210-211.

GUERRA, Gutemberg Armando Diniz. **Efeitos da Ocupação Urbana no Extrativismo Vegetal da Ilha de Cotijuba**. Belém: UNAMA, 2007.

GUSMÃO, Neusa. Antropologia e educação: origens de um diálogo. **Caderno CEDES**, Campinas, n. 43, p. 8-25, 1997.

HAGE, Muffarej Salomão. GEPERUAZ: Aspectos significativos de sua criação, identidade e abrangência. In: HAGE, Muffarej Salomão (Org). **Educação do Campo na Amazônia**: retratos da realidade das escolas Multisseriadas no Pará. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg Ltda, 2005. p. 22- 60.

HALL, Stuart. **Identidades Culturais na Pré- Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

HEYWOOD, Colin. **Uma História da infância**: da Idade Média à Época Contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artemed, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

_____. **Pesquisa Nacional de Amostragem de Domicilio**. Brasília, PNAD 2007.

JUILLARDE, Etienne. Urbanisation des campagnes. **Études Rurales**, [S.l.], n. 49-50, p. 5-9, jan./jun. 1973.

KRAMER, Sônia. **A política da pré-escola no Brasil**: a arte do disfarce. Rio de Janeiro: Achiamé, 1982.

_____, Sônia. **Com a pré-escola nas mãos**: uma alternativa curricular para a educação infantil. 7. ed. São Paulo: Ática, 1994.

KRAMER, Sonia. Pesquisando infância e educação: um encontro com Walter Benjamin. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel. (Org.). **Infâncias**: fios e desafios da pesquisa. Campinas: Papirus, 1997. p. 12-20.

KRAMER, Sonia; BAZÍLIO Luiz Cavaliere. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.

LALLEMANT-AVE, Robert. **No rio Amazonas**. São Paulo: EDUSP, 1980.

LAJOLO, Marisa. Infância de papel e tinta. In: FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2003.

LAMARÃO, Maria Luiza Nobre. **Caderno Pedagógico**: metodologias de trabalho com crianças e adolescentes institucionalizados. Belém: UNICEF, 2007.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Tristes trópicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. p. 341- 351.

LEITE, Sérgio Calani. **Escola Rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 2002.

LEITE, Miriam Lifchitz Moreira. A infância no século XIX segundo memórias e livros de viagens. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2003, p. 19-52.

LIMA, Eli Napoleão de. Novas ruralidades, novas identidades onde?. In: MOREIRA Roberto José (Org.). **Identidades Sociais**: ruralidades no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 45-63.

LOCATEL, Celso. **Agricultura e ruralidade**: uma abordagem – Modernização da agricultura, políticas públicas e ruralidades: mudanças e permanências na dinâmica rural das microrregiões de Jales e de Fernandópolis. 2004. Tese (Doutorado em Geografia) - UNESP, Presidente Prudente, 2004.

LOUREIRO, Violeta Refkalefsky. **Amazônia**: estado, homem, natureza. Belém: Cejup, 2004.

_____. **A Amazônia no Século XXI**: novas formas de desenvolvimento. São Paulo: Empório do Livro, 2009.

_____. Amazônia: uma história de perdas e danos, um futuro a (re) construir. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 1, n. 45, 2002. Disponível em: <<http://www.Scielo.br>. Acesso em: 10 jun. 2010.

_____. Pressuposto do Modelo de Integração da Amazônia Brasileira aos Mercados Nacional e Internacional em Vigência nas Últimas Décadas: a modernização às avessas. In: COSTA, Maria José Jackson (Org.). **Sociologia na Amazônia**: debates teóricos e experiências de pesquisa. Belém: UFPA, 2001. p. 47-70.

LOPES, Adrea Simone Canto. **Retratos de Violência**: os Anexos da Rede Municipal de Ensino de Belém. 2007. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Centro Socioeconômico, Universidade Federal do Pará, Belém, 2007.

LOWNENFELD, Victor. **A criança e sua arte**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

MARTINS, José de Souza. O futuro da sociologia rural e sua contribuição para a qualidade de vida rural. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, v.1, n. 43, 2001, p.31-36.

_____. **O Massacre dos Inocentes**: a criança sem infância no Brasil. São Paulo: Hucitec, 1993.

MAUAD, Ana Maria. A vida das crianças de elite durante o Império. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 137-176.

MELO, Odimar do Carmo. **A comunidade e a construção do lugar na Ilha de Cotijuba (PA)**. 2010. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Belém, 2010.

MELLO, Thiago. **Poemas Preferidos pelo Autor e seus Leitores**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

MOREIRA, Roberto José. **Ruralidades e globalização**: ensaiando uma interpretação. Rio de Janeiro, Curso de Pós-graduação em Desenvolvimento Agricultura e Sociedade/CPDA, n.1, 2002.

MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagens significativas**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Ed. Moraes, 1982.

MÜLLER, Veronica Regina. **Histórias de Crianças e Infâncias**: registros, narrativas e vida privada. Petrópolis: Vozes, 2007.

MÜLLER, Veronica Regina. (Org.). **Crianças dos Países de Língua Portuguesa**: história, culturas e direitos. Maringá, PR: Eduem, 2011.

MUSGRAVE, P. W. **Sociologia da Educação**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1984.

NUNES, Brasilmar Ferreira. **Sociedade e infância no Brasil**. Brasília: UNB, 2003.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **Caminhos da identidade**: ensaio sobre etnia e multiculturalismo. São Paulo, Unesp, 2006.

_____. **O trabalho do antropólogo**. São Paulo: Unesp, 2000.

PEREIRA, Erika; FARIAS, Rosa; SANTOS, Silvana. **Estudo da estruturação urbana de Cotijuba e contribuições para o desenvolvimento do ecoturismo na Ilha**. 2002. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Arquitetura e Urbanismo) – Centro Tecnológico, Universidade Federal do Pará, 2002.

PERROTTI, Edmir. A criança e a produção cultural. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). **A produção cultural da criança**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

PIMENTA, S.(Org.). **Formação de professores**: saberes da docência e identidade do professor. São Paulo: Cortez, 2002.

PINTO, Manoel; SARMENTO, Manuel Jacinto (Org). **As crianças**: contextos e identidades. Braga: Instituto de Estudos da Criança da Universidade de Minho, 1997.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Grafia, 1999.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira. Uma Cartografia Rural Esquecida (1963). In WELCH, Andrew Clifford *et al.* (Org.) **Camponeses brasileiros**: leituras e interpretações clássicas. Brasília, DF; Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, v.1. São Paulo: UNESP, 2009. p. 57-72.

QUINTEIRO, Jucirema. Infância e educação no Brasil. In: FARIAS, Gularte Ana Lúcia; DERMATINI, Zelia de Brito Fabri; PRADO, Patricia Dias (Org). **Por uma**

cultura da infância: metodologia de pesquisa com criança. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 19-47

RAGO, Margareth. **Do cabaré ao lar, a utopia da cidade disciplinar, Brasil 1890-1930**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

RIZZINI, Irene. **A criança e a lei no Brasil:** revisitando a história (1822-2000). Brasília, UNICEF; Rio de Janeiro: USU Ed. Universitária, 2002.

ROCHA Rita de Cássia Luiz da. História da infância: reflexões acerca de algumas concepções. **Corrente Analecta (UNICENTRO)**, Guarapuava, v. 3, p. 51-63, 2002.

RUA, João. Urbanidades e novas ruralidades no estado do rio de Janeiro: algumas considerações teóricas. In: MARAFON, Gláucio José; RIBEIRO, Marta Foeppe (Orgs.). **Estudos de geografia fluminense**. Rio de Janeiro: Infobook, 2002.

SANTANA, Rosiete Marcos. **Território e gênero de vida de uma população ribeirinha na Ilha de Cotijuba-Belém/PA**. 2002. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2002.

SANTOS, Marli Pires dos Santos (Org). **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SANTOS, M. **Território globalização e fragmentação**. São Paulo: Hucitec, 1994.

SARMENTO, Manuel; GOUVEIA Maria Cristina Soares (Org.). **Estudos da Infância:** educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2008.

SARMENTO, Manuel; PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel (Org.). **As crianças, contextos e identidades**. Braga, Portugal: Universidade do Minho; Centro de Estudos da Criança; Ed. Bezerra, 1997. p. 9–30.

SCARANO, Julita. Crianças esquecidas das Minas Gerais. In: DEL PRIORE Mary (Org.). **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004. p.108-136.

SILVA, Maria Beatriz Nizza da. **Cultura no Brasil Colônia**. Petrópolis: Vozes, 1981.

SILVA, C. R. da. **Ambiente e qualidade de vida da população cabocla da ilha de Cotijuba**. 2003. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) – Departamento de Geografia, Universidade Federal do Pará, 2003

SILVA, Sérgio Brazão de. **Belém e o ambiente insular**. Belém: Ed. da UFRA, 2010.

SILVA, José Graziano da. O novo rural brasileiro. **Revista Nova Economia**. Belo Horizonte, v.7, n. 1, 1997. p. 43-81.

_____. Quem precisa de uma estratégia de desenvolvimento. **NEAD**: José Graziano; Jean Marc e Bianchini debatem “O Brasil rural precisa de uma estratégia de desenvolvimento”. Brasília: MDA/CNDRS/NEAD. 2001.

SILVA, Salete Maria de; ALCÂNTARA, Pedro (Org.). **Relatório da situação da infância e adolescência brasileira**. Brasília: Unesco, 2006.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SILVEIRA, Jacira Cabral da. **Infância na Mídia**: sujeito, discurso, poderes. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – FAGED, UFRGS, Porto Alegre, 2002.

SOBARZO, Oscar. O urbano e o rural em Henri Lefebvre. In: SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão; WHITACKER, Arthur Magon (Org). **Cidade e Campo**: relações e contradições entre urbano e rural. São Paulo: Expressão Popular, 2006. p.53-64.

SOUZA, Marcelino de; GROSSI, Mauro Eduardo Del. Pluriatividades e desenvolvimento rural. In: CALZAVARA, Osvaldo; LIMA, O. Rodne de (Org). **Brasil Rural contemporâneo**: Estratégias para um desenvolvimento rural de inclusão. Londrina: Eduel, 2004. p. 73-108.

SOUZA, Armando Lirio de; FILIPPI, Eduardo Ernesto. Controvérsias do desenvolvimento territorial: alguns aspectos da ruralidade na Amazônia brasileira. **Revista Conexões**, Belém, v. 1, n.1, p. 91-116, 2008.

VAILATI, Luiz Lima. **A Morte Menina**: infância e morte infantil no Brasil. São Paulo: Alameda, 2010.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. **O Mundo Rural como Espaço de Vida**: reflexões sobre a propriedade da terra, agricultura familiar e ruralidade. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

UNICEF. **O Direito de Aprender**: potencializar avanços e reduzir desigualdades. Brasília: 2009.

ÂPENDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA

(PAIS/ RESPONSÁVEIS)

O roteiro de entrevista é parte integrante da Tese de Doutorado intitulada **“A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA INFÂNCIA NA AMAZÔNIA RIBEIRINHA: ilha de Cotijuba Belém – Pará”**, do Programa de Desenvolvimento Rural da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, para o qual solicito sua participação e colaboração em respondê-lo.

1-IDENTIFICAÇÃO:

Nome:

Idade: Sexo:

Formação escolar

Local de Trabalho

Residente:

Sobre perfil sócio- econômico

Quantas pessoas moram em sua casa? Quantos adultos e quantas crianças?

Quantos possuem atividades que geram renda?

Que tipo de trabalho você faz? Há quanto tempo trabalha nessa função?

Sobre a escola

Existem reuniões periódicas na escola? Você se posiciona nessas reuniões? O que é discutido nas reuniões?

Porque você acha importante seu filho estudar? Qual a função da escola na formação de seu filho?

Qual a sua perspectiva de futuro para seu filho(a)? Você quer que eles continuem morando aqui? Por quê?

Sobre a Ilha

Você sempre morou na Ilha de Cotijuba? Quais são suas expectativas futuras para esse lugar?

Se você pudesse escolher entre a capital (Belém) e a Ilha de Cotijuba, qual deles você escolheria para viver? Por quê?

Você conhece a história desse lugar? O que mais lhe chama atenção dessa história?

Você conhece os problemas da Ilha? O que você considera ser importante fazer para que a Ilha desenvolva?

Seu(a) filho(a) ajuda nas atividades desenvolvidas pela família? Como?

Se você pudesse mudar as coisas na Ilha o que você mudaria

ÂPENDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA (PROFESSORES)

O roteiro de entrevista é parte integrante da Tese de Doutorado intitulada **“A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA INFÂNCIA NA AMAZÔNIA RIBEIRINHA: ilha de Cotijuba Belém – Pará”**, do Programa de Desenvolvimento Rural da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, para o qual solicito sua participação e colaboração em respondê-lo.

IDENTIFICAÇÃO:

Nome:

Idade: Sexo:

Titulação

Local de Trabalho

Sobre o trabalho na Escola

Há quanto tempo você trabalha nessa escola? Você gosta de trabalhar aqui? Por quê?

De que forma você seleciona os conteúdos com os quais você trabalha? As crianças participam dessa seleção? Por quê?

Como você se relaciona com as crianças moradoras da Ilha? O que você considera importante às crianças apreenderem? Por quê?

Os pais acompanham as crianças em suas atividades escolares?

Sobre a Ilha

O que você conhece sobre a história da Ilha de Cotijuba?

Você conhece os problemas da Ilha? Você conversa com seus alunos sobre esses problemas?

Os problemas existentes na ilha em algum momento chamam sua atenção?

Você considera importante as crianças saberem a história desse lugar? Por quê?

Se você pudesse mudar alguma coisa em Cotijuba o que você mudaria?

ÂPENDICE C – DIÁRIO DE MEMÓRIA (CRIANÇAS)

O roteiro do diário de memória é parte integrante da Tese de Doutorado intitulada “**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA INFÂNCIA NA AMAZÔNIA RIBEIRINHA: ilha de Cotijuba Belém – Pará**”, do Programa de Desenvolvimento Rural da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, para o qual solicito sua participação e colaboração em respondê-lo.

Título do diário: _____

Autor: _____

Eu sou a (o) _____

Tenho: _____ anos. Nasci no dia _____ de _____ de _____

Na cidade de _____ no Estado do _____

Sou filho do senhor _____

E da senhora _____

Tenho _____ Irmãos e _____ irmãs.

Estudo na escola _____

Estou fazendo a _____ série

O que eu mais gosto de fazer _____

Meu pai trabalha em _____

Minha mãe trabalha em _____

Minha casa _____

Eu gosto de brincar de _____

A brincadeira que mais gosto é _____

O que faço quando não estou na escola _____

Minha professora é _____

A coisa mais importante que aprendi na escola foi _____

Como é sua escola _____

Como você gostaria que fosse sua escola _____

Quando estou sozinho gosto de _____

Se eu pudesse mudar alguma coisa na Ilha eu_____

Se eu não morasse aqui gostaria de_____

Porque_____

Qual o lugar que eu mais gosto na ilha de Cotijuba_____

Porque_____

O que eu não gosto na ilha de Cotijuba_____

Porque_____

A Ilha de Cotijuba é_____

O que você sabe sobre a história de Cotijuba_____

O que quero ser no futuro_____

Qual é o meu maior desejo_____

Quando crescer eu quero morar em_____

Obs: Esse mesmo instrumento foi utilizado para entrevista, pois algumas crianças não dominavam os códigos da escrita. Porém todas as crianças participaram de todos os momentos como já foi exposto anteriormente.

ÂPENDICE D – TEMAS SUGERIDOS PARA DESENHAR (CRIANÇAS)

Os temas sugeridos para a realização dos desenhos é parte integrante da Tese de Doutorado intitulada “**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA INFÂNCIA NA AMAZÔNIA RIBEIRINHA: ilha de Cotijuba Belém – Pará**”, do Programa de Desenvolvimento Rural da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, solicito a colaboração em realizar os desenhos.

Relação de assuntos que serviram de base para elaboração dos desenhos

A história da Ilha de Cotijuba

Você conhece alguma história da Ilha de Cotijuba.

O lugar que mais gosta na Ilha de Cotijuba

O que mais gosta de fazer na ilha de Cotijuba

O que não gosta na ilha de Cotijuba

Como é a ilha de Cotijuba

Você conhece os problemas da ilha

Se pudesse mudar alguma coisa na ilha de Cotijuba o que você mudaria

Como é sua vida na Ilha

Brinquedos e brincadeiras

Quais são as brincadeiras que você mais gosta

Quais as coisas que você gosta na Ilha

Quais atividades você gosta de realizar como a sua família

Como você percebe a escola, você acha importante vir para a escola

O que você acha importante apreender na escola

Como é sua escola

Como você gostaria que fosse sua escola

O que você deseja ser no futuro

Se você pudesse escolher qual lugar você escolheria para morar

Você gosta de morar aqui

Qual o seu maior sonho

O que faz quando esta sozinha

O que faz junto com a família

Sobre o cotidiano

Desenho livre ou espontâneo.