

O MUNDO DE VIDA DE CRIANÇAS DA AMAZÔNIA E SUAS INFÂNCIAS**THE WORLD OF AMAZONIAN CHILDREN AND THEIR CHILDHOODS** <https://doi.org/10.63330/aurumpub.012-027>**Josué Carlos Souza dos Santos**

Mestre em Segurança Pública, Direitos Humanos e Cidadania pela Universidade Estadual de Roraima.
Doutorando em Educação pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto,
Universidade de São Paulo.
E-mail: santosj@usp.br

RESUMO

Como são constituídas as infâncias em Roraima, no seio da Amazônia brasileira? Quais sujeitos cruzam seus caminhos e ajudam a compor suas vidas? Qual é o mundo de vida das crianças da Amazônia? Perguntas complexas geram possibilidades de respostas igualmente complexas, um exercício de movimentar-se no movimentar do outro, nesse caso crianças da Amazônia e suas infâncias. O objetivo desse trabalho foi o de compreender a infância amazônica partindo de três projetos de pesquisa concluídos: um estudo com crianças brasileiras não-indígenas nas primeiras infâncias em uma escola municipal, especificamente da importância da inserção dos pais na escola e como todos ganham nesse processo; O estudo com crianças indígenas multiétnicas e sua compreensão sobre a escola, a infância indígena e os demais saberes escolares; e um terceiro estudo com crianças indígenas refugiadas e migrantes de uma etnia venezuelana e que possibilitaram enxergar os processos de aprendizagem que vivenciam em um abrigo humanitário, bem como a como se desenvolve a infância em um contexto de deslocamento migratório forçado. Parte-se das pesquisas com crianças com base em Oliveira (2011), Passeggi e Rocha (2012) e Gabriel (2016) almejando compreender o compreender das crianças a respeito de seus mundos de vida. Os diferentes trabalhos – a pesquisa qualitativa, de campo, com narrativas e etnografias – permitiu enxergar a infância amazônica como plural, diversa, multicultural e que não se fixa em um espaço-tempo, mas que possibilita muitos desdobramentos, visões de mundo e possibilidades.

Palavras-chave: Criança; Infância; Educação; Amazônia.

ABSTRACT

How are childhoods constituted in Roraima, in the heart of the Brazilian Amazon? Which subjects cross their paths and help shape their lives? What is the world of life like for children in the Amazon? Complex questions generate equally complex possible answers, an exercise in moving within the movement of others, in this case children in the Amazon and their childhoods. The objective of this work was to understand Amazonian childhood based on three completed research projects: a study of non-indigenous Brazilian children in early childhood at a municipal school, specifically on the importance of parental involvement in school and how everyone benefits from this process; A study of multiethnic indigenous children and their understanding of school, indigenous childhood, and other school knowledge; and a third study of indigenous refugee and migrant children of Venezuelan ethnicity, which made it possible to see the learning processes they experience in a humanitarian shelter, as well as how childhood develops in a context of forced migration. The research with children is based on Oliveira (2011), Passeggi and Rocha (2012), and Gabriel (2016), aiming to understand children's understanding of their life worlds. The different studies—qualitative, field research, with narratives and ethnographies—allowed us to see Amazonian childhood as plural, diverse, multicultural, and not fixed in a space-time, but rather enabling many developments, worldviews, and possibilities.



Keywords: Child; Childhood; Education; Amazon.



1 INTRODUÇÃO

O objetivo nesse texto é apresentar os resultados de três pesquisas com crianças no estado de Roraima, na Amazônia setentrional brasileira, triangulando esses achados no sentido de fornecer cenários que possibilitem descrever a infância amazônica. Parte-se das pesquisas com crianças com base em Oliveira (2011), Passeggi e Rocha (2012) e Gabriel (2016) almejando compreender o compreender das crianças a respeito de seus mundos de vida. Pergunta-se o seguinte: como são constituídas as infâncias em Roraima, no seio da Amazônia brasileira? Quais sujeitos cruzam seus caminhos e ajudam a compor suas vidas? Qual é o mundo de vida das crianças da Amazônia?

Roraima é um estado brasileiro que se localiza em uma região de tríplice fronteira – Brasil, Venezuela e Guiana – e por isso é uma região onde muitas culturas interagem entre si, bem como suas linguagens, religiosidade, escolaridades e demais símbolos e signos de composição cultural. Para além de sua geografia, Roraima pode ser considerada multicultural, diversa, plural, inclusive e sobretudo por conta de seus sujeitos que ali nasceram ou que chegaram e adotaram o local como sua terra.

A respeito das infâncias, aqui consideramos projetos que envolveram as três fases do desenvolvimento da criança: a primeira, segunda e a terceira infância. Segundo os apontamentos levantados por Neto *et al.* (2021) pode-se entender o seguinte:

Para mais, o desenvolvimento humano na infância pode ser dividido em períodos de ciclos de vida, iniciando pelo período pré-natal, da concepção ao nascimento, seguindo da primeira infância, do nascimento aos 3 anos de idade, para a segunda infância, de 3 a 6 anos de idade, até a terceira infância, dos 6 aos 11 anos de idade (Neto *et al.*, 2021, p. 49).

Assim, na primeira parte desse artigo, consideramos algumas aproximações com os estudos da infância conforme os autores aqui mencionados, constituindo-se a revisão de literatura. Depois, parte-se para a descrição do primeiro projeto, em uma escola municipal na cidade de Boa Vista, capital de Roraima. Em seguida, falaremos a respeito do segundo projeto, com crianças indígenas que vivem em uma comunidade multiétnica fronteiriça. Então seguimos para o terceiro projeto, com crianças indígenas refugiadas e migrantes venezuelanas que vivem em abrigos humanitários em Boa Vista. Acreditamos que três diferentes contextos e com três diferentes indivíduos podem proporcionar a oportunidade de trabalhar sob o prisma da diversidade, do diferente, que ao mesmo tempo assombra, por suas complexidades e especificidades, e também maravilha, mostrando um Brasil muito maior e completo, rico em história, em raça, em etnia, em cultura. Desse modo, seguimos para as considerações finais onde tentamos compreender essa infância da Amazônia, movimentando-nos nos movimentos que a próprias crianças fazem enquanto constroem e reconstroem suas narrativas, histórias, cosmovisões, culturas, enfim, seus mundos de vida.



2 INFÂNCIAS

Em um estudo anterior (Santos, 2022), pontuei que os estudos da infância se estabeleceram com a criança atingindo o papel de protagonistas de suas vidas, munidas de uma visão de mundo que merece atenção, cuidado e respeito. Naquele momento, mencionei que Locke (1632-1704) dizia que a criança era uma tabula rasa, sendo escrita pelos adultos com o que achavam relevante para essa construção de si projetado nela. Rousseau (1712-1778) mais adiante dizia que a criança nasce boa e pura e merece ser privada da verdade a fim de preservar sua inocência. Freud (1856-1939) por sua vez dizia que a criança é dotada de um aparelho psíquico que a ajuda a superar obstáculos como o medo, ansiedade, separação, entre outros.

Aos poucos, os estudos eurocêntricos sobre crianças tiraram-na da invisibilidade, da figura de seres desimportantes, ao passo de considera-las sujeitos produtores de conhecimento, de narrativas, de ciência. De fato, além de complexo, é possível definir a infância como uma construção social que surge do choque e da tensão com diferentes atores, com o ambiente circundante, com o meio social, as mídias e os grupos que interagem consigo.

Nas primeiras infâncias, além da influência do grupo familiar, as crianças também recebem a influência do grupo escolar. A escola é vista como um espaço de sociabilidades e de aprendizagem que a criança levará por toda a vida, onde um (família) complementa o outro (escola). Dessa forma:

Ela [a infância] ocupa não mais um lugar marginal, mas um saber-fazer-aprender central que se articula com diferentes fases. Assim, uma infância que se desenvolve de forma apropriada, digna e humana é essencial no ser criança (Santos, 2022, p. 46).

Nesses achados bibliográficos sobre as crianças e suas infâncias, deparei-me com três autoras educadoras pedagogas que ajudaram a constituir-me pesquisador – e por extensão, as pesquisas aqui mencionadas – e este trabalho. A primeira pesquisa que destaco é a obra “Crianças Narradoras e suas vidas cotidianas” da profa. Maria Terezinha Espinosa de Oliveira (2011). Sua investigação tomou como centralidade a vida de crianças moradoras de Córrego Sujo, bairro rural do município de Teresópolis, na região serrana do Estado do Rio de Janeiro. Sua pesquisa teve como objetivo compreender o que é ser criança no espaço rural, como constituem seus mundos de vida, quais sujeitos que fazem parte de seu cotidiano e quais marcas trazem consigo. Dentre as excepcionais passagens a respeito das experiências com a escola e com o saber escolar dessas crianças, destaco:



Na pesquisa como experiência, reconhecer que as crianças têm voz, desejos, sonhos e posicionamentos frente ao que lhe acontece, significa ir além de captar o ponto de vista das crianças. É a experiência de ser tocada pelas narrativas, de compartilhar. É a experiência de, ao “estar com” as crianças, em suas infâncias, rememorar a própria infância. Como experiência, a pesquisa desconstrói as expectativas, porque o inesperado surge e coloca em questão as certezas. O acontecimento inesperado provoca a pesquisadora ao novo, e a renovar as velhas práticas. (Oliveira, 2011, p. 111).

A segunda pesquisa que destaco é de Passeggi e Rocha (2012). Em sua investigação, as pesquisadoras adentraram o mundo de crianças portadoras de doenças crônicas que por conta de sua enfermidade carecem por longos períodos em hospitalização compulsória. Em suas considerações, as pesquisadoras pontuam que: 1) há um apagamento de suas vozes de modo que estudos recentes demandem novas posturas de pesquisa com crianças; e 2) o desenvolvimento de eixos epistemológicos da pesquisa (auto)biográfica em Educação e da pesquisa narrativa em Psicologia. O fio condutor de suas reflexões levou também a considerar uso de narrativas autorreferenciais como um modo de avançar no aprimoramento da pesquisa interpretativa com crianças e a importância de pensar com elas espaços de acolhimento da infância (Passeggi; Rocha, 2012).

A terceira pesquisa que destaco é “Crianças e Professoras de Três Etnias Indígenas da Amazônia. Que Sentidos dão a Escola?” da professora Gilvete de Lima Gabriel (2016), que objetivou compreender como crianças indígenas multiétnicas (isso é, pertencentes a várias etnias indígenas) percebem a escola. A pesquisa de campo em Roraima, o sentar-se no chão com as crianças e o experienciar sua cultura junto de seus outros sujeitos que com ela interage, foi significativo pois ajuda a tecer os fios condutores da pesquisa com criança e suas infâncias, sobretudo Amazônidas. Essa terceira pesquisa será detalhada mais adiante no segundo projeto.

Juntos, esses estudos me permitiram perceber que a pesquisa com e sobre crianças e suas infâncias constitui um campo fundamental para a compreensão crítica da sociedade, na medida em que desloca a infância de um lugar historicamente marcado pela invisibilidade e pela concepção ‘adultocêntrica’ para reconhecê-la como construção social plural e situada em um campo próprio de pesquisa. Ao considerar as crianças como sujeitos de direitos e de saberes, essa abordagem valoriza suas narrativas, experiências e formas próprias de significar o mundo, evidenciando que existem múltiplas infâncias, atravessadas por classe, gênero, etnia, territorialidade e contexto cultural. Tal perspectiva, além de tensionar visões universalizantes e normativas da infância, pode fornecer subsídios empíricos e teóricos para a formulação de políticas públicas mais sensíveis às especificidades dos diferentes grupos infantis, particularmente aqueles em situação de vulnerabilidade. Do ponto de vista metodológico, expõe a adoção de estratégias participativas e eticamente responsáveis, que reconheçam a agência infantil e explorem linguagens expressivas como o brincar, o narrar, do reconhecer-se, não apenas como técnicas, mas como formas legítimas de produção de conhecimento. Nesse sentido, pesquisar infâncias é também interrogar as



estruturas sociais que moldam suas condições de vida e formas de existência.

2.1 PRIMEIRO PROJETO: OLHARES NO DESENVOLVIMENTO DA PRIMEIRA INFÂNCIA: INTEGRANDO A FAMÍLIA À ESCOLA

O primeiro projeto aconteceu no ano de 2016 na Escola Municipal Centenário de Boa Vista, localizada no bairro aparecida, zona norte da cidade de Boa Vista. Tem em seu seio educacional a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. No contexto de seu desenvolvimento, deve sua culminância no encontro municipal de trocas de experiências em desenvolvimento da primeira infância do programa Família que Acolhe, onde o objetivo foi o de tecer redes de primeira infância que visem o estímulo às políticas públicas e diferentes projetos em prol da primeira infância em Boa Vista.

Na intenção de sempre estar em busca de melhorias em suas práticas educacionais, o corpo docente da escola centenário ocasionalmente oferecia encontros pedagógicos onde reunia os profissionais da escola em horário alternativo ao de trabalho. Em um dos encontros, surgiu a necessidade de integrar os pais à escola através de um projeto que pretendia trazê-los para sala de aula por um momento e assim conhecer esse ambiente educacional, dada a importância desse grupo-referência familiar (Gabriel, 2011) em sintonia com o grupo referência escolar. Surgiu assim o projeto Amor Presente.

É importante mencionar que Gabriel (2011) instituiu os grupos-referência como aqueles responsáveis à constituição de si do sujeito, os grupos que possuem elementos de pertença e referência que por sua vez incorporam-se de outros significados e outras pessoas, como o grupo familiar, escolar, religioso e outros que vamos adquirindo, participando e experienciando ao longo da vida.

O público-alvo deste projeto eram famílias participantes da educação infantil, isto é, crianças de 0-6 anos de idade que estavam na escola e seus respectivos cuidadores (pais e/ou responsáveis). Os encontros aconteciam duas vezes por semana, onde pais e mães recebiam o convite para irem até a sala de aula. Nesse contato, foi-lhes explicado sobre a importância da visita dos pais na escola e também da importância de exercerem alguma atividade com as crianças, seja com alguma oficina ou palestra. Foi-lhes cedido um tempo de dez a quinze minutos, onde os mesmos adaptaram aquela prática a sua realidade, seja falando um pouco a respeito de sua profissão, seja lendo alguma história ou fazendo alguma brincadeira. Ao final, as crianças agradeciam a visita e refletiam sobre a importância desse momento.

Ao longo de alguns meses, uma das mães, merendeira na mesma escola, pôde falar sobre alimentação e como era a rotina de preparar-lhes a comida. Devidamente trajada com uniforme, as crianças interagiam e divertiam-se com o adulto, um jogo dialógico de pertença e referência. Em outro dia, uma mãe policial pôde falar um pouco da vida de policial de rua, de segurança e de cuidados, ao passo de que as crianças assombravam-se e maravilhavam-se com os relatos.

No conjunto dessas experiências foi possível perceber uma maior integração dos pais à escola, tendo

em vista que sua presença naquele ambiente juntamente com o professor e a sala cheia de crianças, possibilitou a criação de uma nova experiência pra ambos. A escola também ganhavam por ter pais mais engajados nas atividades escolares das crianças e no cotidiano da escola, que observam a interação de seu filho com os demais, seu desempenho escolar, a relação com o educador, entre outros. As crianças também ganhavam por conhecer mais do mundo adulto e poder dialogar sobre profissões, sobre a confiança de ter seus responsáveis por perto, sobre vê-los engajados em suas infâncias e escolaridades.

A relação entre os pais e a escola, bem como a influência da família no espaço escolar tem sido observada de perto por educadores, como consta nas observações de Almeida (2014). Segundo a autora:

(...) quando a criança se sente valorizada pela família ela se sente mais estimulada a aprender e se esforçar para ter um bom resultado no desempenho escolar, pois dessa forma ela estará deixando seus pais felizes (Almeida, 2014, p. 34).

Assim, é possível perceber que a instituição escola e também a família são importantes agentes de socialização, engajamento e estímulo aos pais e crianças, de modo que a participação dos adultos na vida das crianças se torna essencial no processo de ensino e aprendizagem bem sucedido.

Ao analisar a experiência para os pais, pode-se perceber que os mesmos passaram a ter um olhar mais sensível à realidade das crianças, a realidade do educador, a realidade da sala de aula e também da escola. Ao analisar a experiência para as crianças, pode-se constatar o vislumbre em relação ao contato com essa nova experiência, a segurança que passa para a criança ao ver o seu responsável tendo interesse nas suas práticas ao ponto de visitar a escola, promovendo o desenvolvimento integral dessas crianças contempladas pelo projeto.

2.2 SEGUNDO PROJETO: NARRATIVAS INFANTIS. O QUE CONTAM AS CRIANÇAS INDÍGENAS SOBRE A ESCOLA DA INFÂNCIA?

A pesquisa com crianças indígenas multiétnicas aconteceu na comunidade Boca da Mata, na terra indígenas São Marcos, na cidade de Pacaraima. Gabriel (2016) considera essa comunidade complexa, sendo constituída de três etnias indígenas: os Macuxi, os Wapixana e os Taurepang. A autora mostra que a comunidade dispõe de duas escolas públicas cujos professores são indígenas: uma escola que pertence ao município, destinada à educação infantil e aos primeiros anos do Ensino Fundamental; e uma escola que pertence ao estado de Roraima, Escola Estadual Tuxaua Antônio Horácio, para os últimos anos do Fundamental, Ensino Médio e os cursos de alfabetização de jovens e adultos (EJA) (Ibidem, 2016).

Nesse estudo, partiu-se da escuta sensível (Barbier, 1993) das crianças, esperando entender o que elas pensam da escola, bem como os demais sujeitos que rodam seu universo e compõe, assim seu cotidiano: pais, os professores e os membros da comunidade indígena. As problematizações feitas foram as seguintes:

o que dizem as crianças indígenas, da faixa etária de 4 a 10 anos, sobre a educação pré-escolar e escolar? Quais são suas narrativas sobre a educação pré-escolar e escolar? Suas narrativas podem nos ajudar a entender melhor como as crianças interpretam a escola?

Segundo conta Gabriel (2016), participaram do projeto cerca de 15 crianças: cinco crianças de faixa etária de 4 a 5 anos, do turno da tarde, cinco crianças de faixa etária de 6 a 8 anos, do turno da manhã e cinco crianças de faixa etária de 9 a 10 anos, do turno da manhã. Segundo a autora, a pesquisa com narrativa de criança possibilita admitir:

(...) que nos seus relatos elas produzam conhecimentos, permitindo gerar discussões sobre a escola, sobre a formação dos professores, sobre seus grupos referência já mencionados e também sobre as políticas públicas que os envolvem (Ibidem, p. 117).

Com os sujeitos já selecionados, encontros ocorrem com o objetivo de gerar aproximação com as crianças e assim colher suas narrativas com observações sobre a escola e sobre suas vidas. As duas rodas de conversa seguiram o protocolo do projeto macro onde estava inserido, que traz um boneco *Alien* que visa conhecer a escola já que em seu planeta não tem. Para responder-lhe a respeito de sua curiosidade, as crianças contam sobre a escola.

O projeto nacional de pesquisa ‘Narrativas da infância. A criança como agente social’ que toma como base o projeto “Narrativas infantis: O que contam as crianças sobre as escolas da infância?” (Passeggi, 2011), que se desenvolve nas escolas de cinco municípios de cinco Estados brasileiros: Natal-RN e Recife-PE (no Nordeste); Niterói-RJ e São Paulo - SP (no Sudeste) e Pacaraima-RR (no Norte), e procura estudar a percepção da criança a partir da sua voz e da sua reflexão sobre esse espaço-tempo de aprendizagem e de socialização secundária, na diversidade cultural do país (Gabriel, 2016).

Segundo conta Gabriel (2016), no primeiro momento do encontro, as crianças de 6-8 anos de idade demonstraram um pouco de timidez, de início, mas logo engajaram-se contando ao *Alien* sobre a escola. Sentadas sob um *taperi* (espaço coberto de palhas de buriti – planta originária da Amazônia). Depois, realizaram uma segunda roda de conversa na sala de aula sob a mediação de uma atividade – pintura e massa de modelar – no sentido de maior engajamento das crianças menores. Já com as crianças de 8-10 anos de idade, a estratégia adotada foi o de convidar também a professora da turma para juntar-se às discussões, no sentido de passar maior confiança entre todos os sujeitos envolvidos no processo. Foi oferecido um *Alien* a cada uma das crianças, confeccionado por uma artesã local.

Entre o segundo e terceiro encontro, houve também participações de outros pesquisadores tanto no Brasil quanto da França, no sentido de trocas de experiências de formação. No que diz respeito às falas das crianças e em relação ao objetivo dessa pesquisa, algumas considerações foram possíveis: primeiro, que as experiências desses indivíduos (inclusive os adultos) compõem um mosaico cultural que se entrelaça da



seguinte maneira: do ponto de vista linguístico, onde se alternam as línguas dessas três etnias e o português; do ponto de vista cultural, pelo cruzamento das culturas indígenas com a cultura brasileira de colonização portuguesa; do ponto de vista dos entrelaçamentos dos saberes indígenas e dos saberes não-indígenas; e do ponto de vista espiritual, pela mistura de crenças indígenas e cristãs dos seus grupos-referência.

Segundo, que as considerações tanto das crianças quanto dos sujeitos que com elas interagem se aproximam da ideia de educação integral dos Gregos, a Paideia, "que consistia na integração entre a cultura de uma sociedade e a criação individual de outra cultura numa influência recíproca" (Gadotti, 2005, p. 30 *apud* Gabriel, 2016, p. 121).

Terceiro, que seus processos de formação acontecem sob a égide de três, especificamente (Pineau, 2004): nas relações de heteroformação, isto é, no papel do 'outro' em suas vidas e que desenvolvem transmissões inter (intra) geracionais, nas relações de ecoformação, isto é, os contextos híbridos onde as aprendizagem ocorrem (heteróclitas, híbridos com a natureza, o ambiente sócio-histórico e cultural), e por fim nas relações de autoformação (o meio social e as experiências existenciais).

Dessa maneira foi possível perceber como a visão da criança pode ajudar a compreender a escola. Essa visão, moldada e construída pelas interações sociais, pelo contexto, e pelas influências e inferências de seus grupos-referência (Gabriel, 2011) oportuniza a desconstrução de conceitos ultrapassados da infância possibilitando novas interpretações e significados. Assim, o estudo permitiu um novo olhar para esses sujeitos e suas vidas, bem como suas considerações sobre sua infância e seu espaço-tempo escolar.

2.3 TERCEIRO PROJETO: PROCESSOS EDUCACIONAIS DE CRIANÇAS INDÍGENAS VENEZUELANAS REFUGIADAS E MIGRANTES NA AMAZÔNIA

Essa pesquisa foi realizada no período de 2021-2022 em decorrência do Mestrado Profissional em Segurança Pública, Direitos Humanos e Cidadania da Universidade Estadual de Roraima (UERR). Naquela investigação foram analisados os processos de aprendizagem que crianças indígenas da etnia Warao refugiadas e migrantes vivenciavam em abrigos humanitários em Boa Vista, Roraima, na Amazônia, através de uma pesquisa bibliográfica e notas de campo.

Warao, um etnônimo comumente atribuído à expressão *Wa Arao*, significa 'Povo das Canoas' ou 'Navegantes', referência aos habitantes do litoral caribenhos tidos como hábeis canoeiros e pescadores. Também são conhecidos como povos das canoas e povos das águas (Pereira, 2019).

Dialogando com estudos interdisciplinares e traçando o contexto da história e cultura tradicional dos indígenas Warao, os eixos temáticos que se seguiram foram os seguintes: processos de mobilidade, as relações sociais e os elementos de referência de sua organização social. Dessa forma, foram levantados os processos de aprendizagem os quais se inserem essas crianças e como eles acontecem nos abrigos urbanos



em Boa Vista, fazendo uma interface com a situação de deslocamento migratório forçado o qual elas vivenciaram.

Os processos de aprendizagem são aqueles que acompanham o indivíduo desde a mais tenra idade até seu falecimento. Correspondem a um conjunto de aquisição de conhecimentos e habilidades culturais, educacionais e técnicas que irão apontar quem aquele indivíduo é. Dias e Correia (2012) dirão que: “aprendizagem é a capacidade original, progressiva e contínua que o ser humano tem de se adaptar ao meio ambiente” (Dias; Correia, 2012, p. 01).

Este trabalho é produto, na atualidade, de uma problemática sociocultural baseada no complexo contexto socioeconômico, político e de violações de direitos humanos que ocasionou um fluxo massivo de migração dessa população indígena para as nações vizinhas da Venezuela, incluindo o Brasil, levando o Governo Federal brasileiro a fornecer uma resposta humanitária que inclui a criação e manutenção de abrigos institucionais de recepção e acolhimento.

Através de uma abordagem qualitativa, exploratória e descritiva possibilitadas pela experiência de campo do primeiro autor deste trabalho nas idas pré-pandêmicas aos abrigos aliadas à sistematização do pensamento teórico sobre o tema, a categoria do tratamento foi o estudo de caso das crianças indígenas venezuelanas Warao vivendo nos abrigos institucionais da Operação Acolhida em Boa Vista. Nesse sentido, este estudo se constituiu um estudo bibliográfico e documental sobre infância e refugiados, com a elaboração de um texto etnográfico com base nas notas de um diário de campo do pesquisador, agora um sujeito da pesquisa.

De acordo com Batista (2019), os registros em diários de campo se constituem parte fundamental de uma análise etnográfica, onde escrever e refletir são fases de amadurecimento da pesquisa. Assim, na primeira parte levantou-se o contexto da história e cultura tradicional dos Warao, seus processos de mobilidade e suas relações sociais. Depois, buscou-se entender o que é a infância (incluindo a escola) e como ela se desenvolve em um contexto de emergências humanitárias (incluindo a conceituação de emergências humanitárias). Por fim, ao identificar o que representa especificamente a infância indígena Warao em Boa Vista, o movimento foi o de identificar quais são esses processos de aprendizagem que elas estavam inseridas e de forma isso acontecia por meio de um levantamento *in loco* sobre quais organizações trabalhavam com temáticas relacionadas à educação das crianças dentro dos abrigos.

Os resultados dessa investigação mostram que a infância indígena que ocorre nos abrigos em Roraima não é a mesma vivenciada e experimentada na Venezuela. Os processos de aprendizagem das crianças, na Venezuela, eram o de sobrevivência na florestas e nos rios, enquanto a vivência na cidade, no Brasil, adaptou-os a formas de locomoção na cidade, aprendizado do português, imposições culturais (como ir à escola) e outras. Esses movimentos identitários ocorrem através de uma mobilidade cultural, que



segundo Walter (2008) se constituem processos sociais que consideram a relação de diferentes culturas na formação do indivíduo.

Concordamos com Schaden (1965) que esses processos acontecem em três campos de mudanças entre grupos culturalmente distintos (ou, nesse caso, um grupo [indígenas Warao] em contextos distintos [deslocamento migratório Venezuela-Brasil]): o cultural, o social e o psíquico. O cultural, pois a cultura adquire novos elementos e outros caem em desuso devido ao contexto, ao social, devido às formas de inserção na comunidade, que inclui processos linguísticos, de formação e vida, bem como o psíquico, relacionado à memória, questões mentais e emocionais.

Percebe-se que as dinâmicas de deslocamento desses indígenas muito se relaciona com o descaso da aparelhagem ideológica do Estado quanto aos direitos humanos, incluindo educação, assim como outros direitos específicos, desde o país de origem.

Os espaços educacionais criados dentro dos abrigos é um universo fundamental na vida de crianças. Afinal é ali onde aprendem, socializam, brincam, desenvolvem habilidades sociais, cognitivas e lúdicas, passando grande parte do tempo de suas infâncias, e vivenciando processos de aprendizagem significativos ao seu desenvolvimento. Esses espaços de educação não formal são financiados pelo Governo Brasileiro, pela Organização das Nações Unidas e também pelo terceiro setor, que inclui Organizações não Governamentais e iniciativas da sociedade civil (voluntários, projetos acadêmicos e outros).

Os projetos educacionais nos abrigos dialogam com diversos temas, evocando conceitos que se misturam resultando em desdobramentos novos e desafiadores. Para a criança indígena refugiada e migrante, estar inserida nesses processos traz um senso de pertencimento simbólico ao local, seja ele o abrigo ou a nação brasileira. Esse senso acompanha a cidadania, não como elemento de patriotismo nacional, mas de representação sócio identitária (Costa, 2019).

Adota-se a ideia de enculturação, ou seja, a construção da identidade da criança através da incorporação de elementos do meio ambiente, trazendo um sentimento de pertencimento (Passeggi *et al.*, 2014). Ficaram então outras inquietudes no decorrer da pesquisa: O que pensam as crianças indígenas refugiadas e migrantes sobre a escola? O que dizem elas em suas narrativas sobre esse tema, enquanto protagonistas de suas vidas, detentoras de sua própria visão de mundo?

Essas perguntas não surgiram com intenção de serem respondidas naquele momento, mas provocar reflexões, tensões, desdobramentos. Preliminarmente, entretanto, é possível observar que ainda há certo percurso a se fazer no que concerne às políticas públicas escolares e de formação continuada de crianças e jovens em tais cenários, como repensar em meios de como a escola não indígena irá receber essas crianças, no acesso às vagas, nos métodos de ensino e aprendizagem, enfim, no educar.

3 ENCERRANDO BEM DEVAGARINHO

O objetivo dessa seção é evidenciar os resultados das discussões e possível conclusão. Essas considerações finais surgem do choque e tensão que é navegar nas trilhas da infância como instituição fundamental na constituição de si, que nos permite experienciar ser humanos e nos entendermos como sujeitos históricos sociais. Dito isso, partimos pois rumo aos devidos encerramentos.

No início deste texto, ainda na sua apresentação de objetivos, contextualização do universo da pesquisa e indícios das bibliografias referências, problematizei o seguinte: como são constituídas as infâncias em Roraima, no seio da Amazônia brasileira? Quais sujeitos cruzam seus caminhos e ajudam a compor suas vidas? Qual é o mundo de vida das crianças da Amazônia?

A grande verdade é que, embora os estudos e investigações supracitados tenham indicados pistas que ajudem a compreender a criança da Amazônia e a infância que ali constroem, as perguntas ainda ficam em aberto, pois a infância não é fixa, mas móvel entre os tempos, movimentos e palavras e que permite considera-la como um estágio da vida significativa, alteritário, dialógico e em constante metamorfose (transformação).

Nos estudos aqui apresentados, falei de três tipos de crianças e seus contextos, todos no estado de Roraima. O primeiro tratou de trazer considerações de um estudo com crianças brasileiras e não-indígenas nas primeiras infâncias em uma escola municipal, especificamente da importância da inserção dos pais na escola e como todos ganham nesse processo. No segundo, crianças indígenas multiétnicas ajudaram a compreender a escola, a infância indígena e os demais saberes escolares. No terceiro, crianças indígenas refugiadas e migrantes de uma etnia venezuelana possibilitaram enxergar os processos de aprendizagem que vivenciam em um abrigo humanitário, bem como a como se desenvolve a infância em um contexto de deslocamento migratório forçado.

Se permitisse falar de todas as infâncias que compõem a realidade de Roraima, caberia um estudo doutoral, ou talvez vários estudos, tamanha a rica diversidade cultural desse estado: migrantes de outras partes do Brasil (e mundo), outras comunidades indígenas, comunidades ribeirinhas, escolas com recorte de renda, fatores socioeconômicos (a depender inclusive de sua localização geográfico-espacial) e saberes religiosos escolares, entre tantas outras abordagens, olhares e possibilidades. Certamente há outros trilhando caminhos desse tipo, ao passo de que aqui se permitiu colaborar um pouco mais sobre os estudos sobre/com/das crianças amazônicas e suas infâncias. Percebe-se, pois, a necessidade de aprofundamento na temática, afinal, preservar a infância que existe nesse exterior a nós, e que dialoga com a nossa criança interior, aquela que um dia fomos, é tarefa possível, necessária, e definitivamente importante. Seguimos então.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Emanuelle Bonácio de. A relação entre pais e escola: a influência da família no desempenho escolar do aluno. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Faculdade de Educação – Universidade Estadual de Campinas. 48 f. 2014. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/943944>. Acesso em: 7 ago. 2025.

BATISTA, Tailine Penedo. O Diário de Bordo: uma forma de refletir sobre a prática pedagógica. Revista Insignare Scientia - RIS, v. 2, p. 287-293, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/11209>. Acesso em: 7 ago. 2025.

BARBIER, René. A escuta sensível em educação. Cadernos Anped, n. 5, p. 187-286. Porto Alegre, 1993.

COSTA, Leila Chagas de Souza. Apreensão sobre cidadania na sociedade burguesa. In: Claudia Moraes Trindade; Davyd Spencer Ribeiro de Souza; Edgar Vinicius Cacho Zanette; Fernando César Costa Xavier; Pablo Ornelas Rosa; Simone Souza da Costa Silva. (Org.). Segurança Pública: Ética e Cidadania. 1ª Ed. Curitiba: CRV, 2019, v. 01, p. 10-181.

DIAS, Isabel Simões.; CORREIA, Sónia. Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócio-construtivismo. Revista Iberoamericana de Educación / Revista iberoamericana de Educação, v. 60, n. 1, p. 1-10, 2012. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1330>. Acesso em: 7 ago. 2025.

GABRIEL, Gilvete de Lima. Crianças e Professoras de Três Etnias Indígenas da Amazônia. Que Sentidos Dão a Escola? In: GABRIEL, Gilvete de Lima, SILVA NETO, João Paulino, GOMES, Maria de Lourdes. (Org.). Formação de Professores Frente à Política Global. Pesquisas (Auto)Biográficas com Crianças. 1ª Ed. Boa Vista: Editora da UFRR, 2016.

_____. Narrativa autobiográfica como prática de formação continuada e de atualização de si. Os grupos-referência e o grupo reflexivo na mediação da constituição identitária docente. Curitiba: CRV Editora, 2011.

GADOTTI, Moacir. História das ideias pedagógicas. São Paulo: Editora Ática, 2005.

NETO, José Benedito dos Santos Batista.; SILVA, Herberth Rick dos Santos.; CASTRO, Thiago Marcílio Gonçalves de.; SALES, Rafael Veiga. O ciclo de primeira infância do desenvolvimento humano: um relato de caso. Revista de Educação, Saúde e Ciências do Xingu (RESCX), v. 1, p. 45-55, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/rescx/article/view/3954>. Acesso em: 7 ago. 2025.

OLIVEIRA, Maria Terezinha Espinosa de. Crianças Narradoras e suas vidas cotidianas. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Rovel, 2011.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativas infantis: O que contam as crianças sobre as escolas da infância? 2011. 34 p. Projeto de Pesquisa – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Universidade Federal de Pernambuco, UNICID, Universidade Federal de São Paulo, UFF, Universidade Federal de Roraima, Natal, Recife, São Paulo, Guarulhos, Rio de Janeiro, Roraima, 2011.

PASSEGGI, Maria da Conceição.; FURLANETTO, Ecleide Cunico.; GABRIEL, Gilvete de Lima.; CONTI, Luciane de.; CHAVES, Iduina Edite Mont'Alverne. GOMES, Marineide de Oliveira. ROCHA, Simone Maria da. Narrativas de crianças sobre as escolas da infância: cenários e desafios da pesquisa (auto)biográfica. Educação (Santa Maria Online), v. 39, p. 85-104, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/11345>. Acesso em: 7 ago. 2025.



PASSEGGI, Maria da Conceição.; ROCHA, Simone Maria. A pesquisa educacional com crianças: um estudo a partir de suas narrativas sobre o acolhimento em ambiente hospitalar. *Revista Educação em Questão*. Natal, v. 44, n. 30, p. 36-61, set./dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4080>. Acesso em: 7 ago. 2025.

PEREIRA, André Paulo dos Santos. O Povo Indígena Warao: um caso de imigração para o Brasil. *Revista Consultor Jurídico*. Janeiro, 2019. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2019-jan-21/mp-debate-povo-indigena-warao-imigracao-brasil>. Acesso em: 7 ago. 2025.

PINEAU, Gaston. *Temporalidades na formação*. São Paulo: Triom, 2004.

SCHADEN, Egon. Aculturação indígena: ensaio sobre fatores e tendências da mudança cultural de tribos índias em contacto com o mundo dos brancos. *Revista de Antropologia*, v. 13, n. 1/2, p. 3–315, 1965. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/41615785>. Acesso em: 7 ago. 2025.

WALTER, Roland. Mobilidade cultural: o (não-)lugar na encruzilhada transnacional e transcultural. *Interface Brasil/Canadá*, Rio Grande, n. 8, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/interfaces/article/view/6960>. Acesso em: 7 ago. 2025.