



Escola Normal Superior
Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia
Mestrado Acadêmico em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia

SILVIA LIMA DOS SANTOS

**AS VOZES DAS CRIANÇAS À SOMBRA DA PALMEIRA DE URUCURI: UM
DIÁLOGO PARA EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS**

MANAUS

2013

SILVIA LIMA DOS SANTOS

**AS VOZES DAS CRIANÇAS À SOMBRA DA PALMEIRA DE URUCURI: UM
DIÁLOGO PARA EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia.

Orientadora: Prof^a. Dra. Evelyn Lauria Noronha

Manaus – AM
2013

SILVIA LIMA DOS SANTOS

**AS VOZES DAS CRIANÇAS À SOMBRA DA PALMEIRA DE URUCURI: UM
DIÁLOGO PARA EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Evelyn Lauria Noronha

Programa Pós-Graduação em Ensino de Ciências na Amazônia

Profº. Dr. Roberto Sanches Mubarak Sobrinho

Programa Pós-Graduação em Ensino de Ciências na Amazônia

Eliane Fazolo Freire

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro- UFRRJ

União...é a palavra que me remete quando tenho que definir família. São valores que norteiam meus atos, pela educação que recebi enquanto criança e que vão se pendurar por toda minha vida. Educação simples que vem da roça, onde vários utensílios foram utilizados para nos educar e que hoje utilizo o panela para mostrar a lição repassada com tanto amor.

Minha família é a razão da minha vida. É o meu firme; alicerce de fibra e valor. É o pedaço de chão que me apoio sem temor. Vocês são as minhas pernas quando eu não posso andar, meus olhos quando não posso enxergar, minha boca quando não posso falar... Vocês são um raio de esperança e motivo para muitas risadas quando eu quero chorar.

Sempre de mãos dadas, temos força e valia. É isso que quero guarda comigo pra sempre no coração, essa lição de irmãos mostrando que aprendemos a lição ensinada por eles: Silça e Onoraldo.

Minha Mãe, minha referência maior de vida. A dedicação, dia após dia. A sabedoria são os gestos supremos para nos mostrar o seu amor. Seus olhos tão bondosos escondem a dor sofrida para nos criar e educar. Tudo isso é o meu grande incentivo a vida. Doce heroína, com astúcia e ternura está sempre adubando nossos sonhos. Fez da vida o caminho para nos guiar com serenidade, onde a paz goteja ao nosso redor dando-nos a segurança que precisamos pra chegar. A Ela sim. A verdadeira MESTRA DA CIENCIA DA VIDA.

DEDICO

AGRADECIMENTOS

Muitas foram as pessoas que contribuíram para que o sonho pessoal, profissional, acadêmico se tornasse real.

Compartilho que não me senti só nessa caminhada. Embora, em alguns momentos o trabalho foi individual. Contudo, ressalto que, me senti acompanhada por muitas pessoas durante essa empreitada. Por conta disso, sinto que esta pesquisa não é só minha e divido a sua realização com muitos.

Meus sinceros agradecimentos...

Primeiramente, não poderia deixar de agradecer e enaltecer a compreensão da minha família, que, por mais que alguns não entendessem muito bem este universo acadêmico, apoiavam-me através de estímulos, gestos e elogios, encorajando-me a continuar. À minha mãe pela educação e pelo legado ético que me deixou como herança; ao meu pai pelo carinho e por sempre me querer bem, às minhas irmãs por estarem sempre firmes ao meu lado, aos meus irmãos guerreiros que tanto amo, às cunhadas por me apoiarem, meu cunhado que com seu jeito tranquilo, sempre acompanhou a minha luta e meus queridos sobrinhos que são minhas alegrias.

À minha “grande família” Lima pelo carinho e apoio em todos os momentos. Minhas tias e tios que sempre me incentivaram e vibraram com minhas conquistas. Aos meus queridos e amados primos que são motivos de grande alegria em minha vida. Em especial as minhas primas Lívia e Márcia por sempre me ouvirem e terem uma palavra de incentivo e carinho para me oferecer.

Ao meu querido John Briceño, amigo e cúmplice, companheiro de todas as horas, que não mediu esforços para que os meus objetivos fossem atingidos, chegando a esse momento. Compreensivo nos momentos mais difíceis, sempre acreditou em mim. Soube me dá apoio e incentivos tão necessários para a elaboração e término desse trabalho.

À minha amiga e inseparável companheira acadêmica, Hiléia Maciel, pelas conversas “cabeças” e outras nem tanto assim... mas que me fizeram enxergar o mundo de um jeito diferente, cujo olhar está em cada linha deste trabalho.

À minha doce Maria Viana, com sua constante presença em minha vida, que literalmente, são para mim motivo de orgulho e alegria. Pela interlocução acadêmica e pessoal, e pelos momentos de alegria, sorrisos, gargalhadas e também pelas dúvidas e inseguranças compartilhadas.

Ao meu querido amigo Fábio Marques, pelas reflexões que me concedeu ao longo deste percurso investigativo, pelo afeto, disponibilidade e por saber como ninguém quando e o que falar, e quando apenas ouvir.

Aos meus colegas da turma de 2011 em especial a Eliene Freitas e ao Renner Dutra pelo apoio, incentivo e motivação na construção deste trabalho.

Às queridas amigas Mazé, Célia, Mara, Renata, Jessi, Susie, Solange e Miriam que me ajudaram a manter firmes os laços e entenderam por vários momentos o meu distanciamento e o meu envolvimento com a vida universitária. Às inesquecíveis amigas, Yana e Ana Michelle, cujas vozes, apesar da distância, estiveram sempre presentes nos traçados destas linhas. À minha inestimável amiga Cinthia Willes por tudo que me ensinou, pelas palavras amigas, pelo acolhimento em sua casa e por sempre esta por perto com muito alto astral.

Ao meu amigo Gilmar Nascimento pela amizade, pelas oportunidades e incentivo em minha formação.

Ao amigo Ednelson Feitosa de Oliveira pelo apoio e incentivo na construção deste trabalho.

À minha orientadora Prof^a Dr^a Evelyn Lauria Noronha pelo apoio concedido no meu maior momento de fraqueza, e por compreender e respeitar o meu amadurecimento intelectual.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação pelo conhecimento compartilhado e o aprendizado construído em todo percurso. Em especial ao Prof^o Dr. Augusto Fachín Terán pelo apoio concedido e pela amizade.

À Universidade do Estado do Amazonas –UEA por me aceitar e oferecer todas as condições necessárias para a realização desta pesquisa e obtenção desta titulação.

À Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado do Amazonas –FAPEAM pelo fomento oferecido através da bolsa de pesquisa.

À Secretaria Municipal de Educação de Manaus pelo apoio concedido através do Programa Qualifica.

À primeira dama do Estado do Amazonas Sr^a Nejmi Jomaa Abdel Aziz por acreditar na relevância desta pesquisa para a cidade de Urucurituba, e pelas articulações que organizou junto a sua equipe na busca de apoio.

Ao Município de Urucurituba, “a minha Urucurituba”, por sempre me acompanhar em minhas conquistas e ser meu motivo de orgulho.

À Escola Estadual Profº Armando Kettle, na pessoa da gestora Profª. Telma Vieira Costa, pelo apoio concedido a realização da pesquisa.

Aos guerreiros professores de Urucurituba que todos os dias se desafiam a arte de ensinar. Em especial ao Afrânio Vieira Costa e Jorge Magno Ramos que, firmes do início ao fim, sempre fizeram o melhor para contribuir com a construção deste trabalho.

À todas as crianças do Projeto Urucuri, que para mim são motivos de muito orgulho. Aqui deixo todo meu carinho.

Ao Sr. Waldino Moraes nosso parceiro em todo percurso da pesquisa, sempre nos ajudando com informações e gestos preciosos.

Cuidei com muito carinho deste pequeno trecho do texto, e espero não ter me esquecido de ninguém, caso isso tenha ocorrido, acredito que terei oportunidade de agradecer em outros momentos!

Agradeço

*“Eu fico com a pureza das respostas das crianças
É a vida, é bonita, e é bonita”
Gonzaguinha*

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo compreender os conhecimentos de Educação em Ciências por meio da Palmeira de urucuri a partir das vozes das crianças no espaço formal e não formal. O suporte teórico-metodológico é a Sociologia da Infância e a pesquisa se configura como estudo do tipo etnográfico que tem como princípio a criança como ator social capaz de elaborar e dotar de sentido próprio o contexto em que estão inseridas. Nesse sentido, por meio da interação com seus pares e com os adultos constroem suas culturas. Participaram desta pesquisa 16 crianças e dois professores como sujeitos centrais. O estudo foi realizado em uma escola pública estadual da cidade de Urucurituba-AM. Utilizamos como procedimentos metodológicos a observação participante e as rodas de conversas, já os instrumentos de coletas de dados foram o gravador de voz, câmera fotográfica e o diário de campo. Foi possível verificar que as vozes das crianças apontam uma forte relação com as ruas da cidade de Urucurituba, evidenciando como espaço não formal propício para atividades escolares e não escolares. Também foi evidenciado que o aprendizado de ciências é (res)significado a partir da relação que estabelecem com seus pares e com os adultos dentro e fora da escola. Notamos também que os aspectos relacionados as interpretações a partir da Palmeira são relevantes para suas vidas, evidenciando assim, uma Educação em Ciências como conhecimento enriquecedor no contexto da cidade.

Palavras-chave: Crianças. Sociologia da Infância. Espaços não formais.

ABSTRACT

This study aimed to understand the knowledge of Science Education through the palm tree from urucuri through of children's voices in the formal and non-formal space. The theoretical-methodological support is the sociology of childhood and the search is configured as an ethnographic study which has as a principle the child as a social actor able to prepare and provide the proper sense of the context in which they operate. In this sense, through interaction with their peers and with adults build their cultures. Participated in this search 16 children and two teachers as central subjects. The study was conducted in a public school in the city of Urucurituba - AM. We use as instruments participant observation and conversations meeting, the instruments of data collection were the voice recorder , camera and a field diary. It was possible to verify that the voices of children show a strong relationship with the city streets Urucurituba, showing how non-formal space conducive to formal school and non-school activities. Also show that learning science is (re)meaning from the relationship the children establish with their peers and with adults in and out of school. We also note that the aspects related interpretations, from Palm, are relevant to their lives, thus revealing a Science Education and enriching knowledge in the context of the city.

Key-words: Children. Sociology of childhood. The non-formal settings. Science education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Reunião com os pais das crianças para assinatura das autorizações.....	68
Figura 2- Saindo do porto da cidade de Urucurituba em direção a Vila Augusto Montenegro.....	71
Figura 3- Preparação para saída a campo em Vila Augusto Montenegro.....	72
Figura 4- Atividade em campo.....	73
Figura 5- Conhecendo a semente de Urucuri.....	73
Figura 6- Concentração das crianças para caminhada.....	77
Figura 7- As crianças participando da caminhada.....	78
Figura 8- Mostra de Gestão Escolar.....	79
Figura 9- As crianças visualizando o painel.....	79
Figura 10- As crianças na concentração.....	81
Figura 11- As crianças na apresentação.....	82
Figura 12- Momento de descontração com as crianças.....	83
Figura 13- As crianças medindo as distâncias entre as palmeiras.....	84
Figura 14- Os parceiros da pesquisa.....	85
Figura 15- Os professores na ornamentação da escola.....	86
Figura 16- As crianças pintando as grades.....	86
Figura 17- Ensaio da fanfarra.....	87
Figura 18- Os pais fixando as placas de identificação nas grades.....	87
Figura 19- Solenidade de abertura no dia do plantio.....	88
Figura 20- Placa de identificação do projeto.....	89
Figura 21- Primeira palmeira sendo plantada.....	89
Figura 22- As crianças acompanhando o plantio.....	90
Figura 23- As crianças manuseando elementos da palmeira.....	92
Figura 24- Morador da comunidade molhando as palmeiras.....	92
Figura 25- As crianças fazendo a manutenção das palmeiras.....	93
Figura 26- As crianças em aula no espaço da rua.....	94

Figura 27- As crianças em aula no espaço da rua.	94
Figura 28- O professor e as crianças na culminância da aula.....	95
Figura 29- As crianças, a rua e a palmeira.	96
Figura 30- As crianças fazendo manutenção das grades.	97
Figura 31- Material da exposição.	99
Figura 32- As crianças e a comunidade na exposição.	100
Figura 33- As crianças transmitindo conhecimentos sobre a palmeira para comunidade.	100
Figura 34- A interação com seus pares.....	101
Figura 35- Vista aérea do Município de Urucurituba-AM.....	41
Figura 36- Vista frontal da cidade de Urucurituba	Erro! Indicador não definido.
Figura 37- A rua onde as palmeiras foram plantadas "Avenida Getúlio Vargas".	49
Figura 38- Arbusto	52
Figura 39- Frutos e sementes	52
Figura 40- Planta adulta.....	52
Figura 41- Crianças brincando na rua.	55
Figura 42- As crianças fazendo a manutenção das mudas.	24
Figura 43- A palmeira de urucuri e o problema do lixo.	29
Figura 44- As crianças na produção das mudas da palmeira.....	32
Figura 45- As crianças participando das atividades.....	33
Figura 46- As crianças brincando de repórter.	34
Figura 47- As crianças na pesquisa.....	109
Figura 48- A pesquisadora e as crianças em campo.....	110

LISTA DE ORGANOGRAMA

Organograma 1- Sugestão de definições para espaço formal e não formal de Educação..	45
Organograma 2- Rede de Interações Escola- Cidade.....	48

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Localização do Município de Urucurituba -AM.....	40
Quadro 2- Baseado em Neves (2009) visualização do significado do nome da cidade de Urucurituba.....	105

LISTA DE SIGLAS

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.....	70
INPA- Instituto Nacional de Pesquisas na Amazônia.....	82
ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente.....	96

SUMÁRIO

CAPÍTULO I – A CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS NOS ESPAÇOS EDUCATIVOS DA CIDADE DE URUCURITUBA: UM DIÁLOGO COM OS ESTUDOS DA INFÂNCIA	20
1.1 Situando a Infância	20
1.2 As conquistas sociais da infância ao longo do tempo.....	25
1.3 A participação das crianças e a cultura infantil.....	30
1.4 As crianças, a ciência e o espaço não formal.....	34
CAPÍTULO II – URUCURITUBA TERRA DAS PALMEIRAS: UM CAMPO DE PESQUISA E DE CONHECIMENTO DAS CRIANÇAS SOBRE A CIÊNCIA.....	40
2.1 As Informações históricas do Município de Urucurituba – Contexto da Investigação	40
2.2 Cenários da pesquisa - o espaço formal e não formal.....	44
2.3 A Palmeira de Urucuri como instrumento de pesquisa e como potencial para os estudos em Ciência.....	50
2.4 As primeiras evidências da relação das crianças com a de Urucurituba	53
CAPÍTULO III – FIOS E DESAFIOS COMO PESQUISADORA: O CAMINHO.....	58
3.1 Abordagem qualitativa com as crianças	58
3.2 Etnografia com crianças.....	60
3.3 A inserção no campo.....	62
3.4 Sujeitos da pesquisa	66
3.5 A busca pela palmeira.....	71
3.6 A escola e a pesquisa com crianças	74
CAPÍTULO IV- AS VOZES DAS CRIANÇAS: UM MUNDO PARA INQUIRIR SUAS COMPETÊNCIAS.....	103
4.1 A relação das crianças a partir dos conhecimentos da palmeira no contexto da cidade	103
4.2 A relação das crianças com seus pares	111
4.3 A relação das crianças com os adultos professores/ pesquisadora/ comunidade...	115
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
REFERÊNCIAS.....	123
ANEXOS	129
APÊNDICE	132

Introdução

Este trabalho tem sua origem em minhas raízes desde a infância. Vem de eu ter me constituído criança num lugar chamado Amazônia; as terras de massapé, numa das ilhas Tupinambaranas às margens do Rio Amazonas na cidade de Urucurituba-AM.

Nasci e cresci no lago das Piranhas, contemplando suas águas tranquilas, comendo seus peixes, navegando em seu leito. Com os “outros” aprendi as lendas, os costumes, a arte de contar estórias, fazer a farinhada e me relacionar de maneira harmoniosa com a natureza.

Fiz-me, assim, amazônida e hoje me sinto completamente envolvida e identificada com tudo isso: rios, pássaros, matas, peixes, música, dança, culinária e poesia. Tudo isso me toca profundamente e me faz sentir parte desse lugar e dessa cultura.

Cresci, vivenciando os questionamentos feitos pelos visitantes na cidade: *O que significa Urucurituba?* A resposta era automática: na linguagem tupi guarani urucuri significa palmeira e tuba significa abundância. Urucurituba significa “Terra das Palmeiras”. Em seguida, outro questionamento: Onde estão as palmeiras? Elas não existem aqui na cidade. Pois foi assim que aprendemos enquanto criança na escola, apenas conceitos. Lembro-me que na infância, perguntei a minha professora de geografia do sexto ano do Ensino Fundamental: *“como era a palmeira de urucuri?”*, ela me respondeu: *“quando você crescer, você vai saber”*.

Tornei-me, assim, adulta sem conhecer a palmeira e com os questionamentos sempre fazendo parte das minhas relações. Foi quando surgiu a oportunidade de concorrer ao certame do mestrado, e submeti um projeto de pesquisa focando a palmeira como objeto, e os professores como sujeitos na linha dos Espaços Não Formais e fui aprovada.

Nesse contexto da academia, passamos por vários momentos de desconstrução para iniciarmos a construção de um olhar de professor pesquisador, a cada nova informação adquirida era uma oportunidade de ressignificar nossa prática. Foi em um desses movimentos que nos desafiamos a reorganizar o projeto de pesquisa na perspectiva da Infância (Sociologia da Infância) com os espaços não formais, na busca de um diálogo com a Educação em Ciências.

Diante dessa particularidade, posso dizer que naquele contexto, nos foi proporcionado a possibilidade de articular significativas reflexões teóricas no campo da Educação em Ciências, à luz das práticas pedagógicas vivenciadas como educadora. Então, diante desta realidade, fui instigada a refletir sobre as crianças e construímos nosso problema de pesquisa: Como se dá a Educação em Ciências para as crianças, a partir do conhecimento da Palmeira de Urucuri nos espaços formal e não formal da cidade de Urucurituba?

Convém mencionar que a minha experiência no campo da educação com as crianças me fez refletir o quanto eu precisava ampliar os estudos, para atuar com elas. Assim, me sensibilizei a abrir espaço nessa pesquisa para dar voz as crianças Urucuritubense. E por acreditar que estas vozes silenciadas são capazes de repassar informações e contribuir com as pesquisas.

Dentro da perspectiva da infância como construção social, também destacamos a importância da pesquisa como uma contribuição para os conhecimentos amazônicos, uma vez que as crianças evidenciaram diversos conhecimentos em suas falas, garantindo, assim, espaços para suas vozes. Outro ponto é a cidade pelo fato de ganhar visibilidade a partir de um símbolo significativo para o lugar e por ser primeiro estudo na modalidade de dissertação.

Neste estudo, aponto como objetivo geral: Compreender o conhecimento da Educação em Ciências por meio da Palmeira de urucuri a partir das vozes das crianças no espaço formal e não formal. Sob o foco de várias argumentações, definimos três questões que nos propomos a pesquisar: Como as crianças evidenciam as suas relações com a cidade de Urucurituba? Como as crianças (re)significam o aprendizado de ciências a partir da relação que estabelecem entre os conhecimentos científicos e o cotidiano no espaço não formal? Quais as interpretações das crianças a respeito do conhecimento da Palmeira de urucuri no espaço formal e não formal?

O trabalho está descrito em quatro capítulos. Após a introdução na qual exponho o objetivo do estudo, trago o capítulo 1 dedicado a uma discussão com base na sociologia da infância situando as crianças como ator social. Suas conquistas ao longo do tempo, a participação das crianças e a cultura infantil e as crianças, a ciência e o espaço não formal.

O capítulo 2 aborda informações históricas do município de Urucurituba. Também apresento os espaços trabalhados na pesquisa, o espaço formal e não formal e a importância de suas relações. Em seguida apresento Palmeira de Urucuri como instrumento de pesquisa e como potencial para os estudos da ciência. Finalizamos mostrando as primeiras evidências das relações das crianças com as ruas de Urucurituba.

O capítulo 3, onde descrevo os caminhos metodológicos que têm a peculiaridade de discutir a Sociologia da Infância como um referencial teórico metodológico, também descrevo todos os caminhos trilhados no percurso da pesquisa, detalhando acerca dos participantes, da coleta e organização das informações e a maneira que se procedeu a análise dos dados.

No capítulo 4, analiso como as vozes das crianças evidenciam conhecimentos que dialogam com a Educação em Ciências por meio da Palmeira de Urucuri no espaço formal e não formal. Por final, trago as considerações finais sobre o estudo desenvolvido.

Este trabalho foi construído com ajuda de várias pessoas que se fizeram presentes ao meu lado em todo percurso. Ao construí-lo, tive a oportunidade de me reconstruir como pessoa, pesquisadora, professora e agora estudiosa da infância. Foram muitas as idas e vindas a Urucurituba no percurso desta pesquisa, confesso que todas com grandes expectativas de que estava fazendo algo que me deixava feliz.

No entanto, como todo percurso tem turbulências, também passei por momentos tristes e dolorosos que por pouco não abandonei a pesquisa. Já na análise dos dados, minha mãe veio a falecer deixando-me profundamente abalada e sem saber o que fazer com todos os planos e o rumo da pesquisa. O meu consolo é saber que existem histórias com finais felizes e outras que, apesar de tristes, também deixam as suas lições. Enfim, chegamos ao final de mais uma etapa – o meu trabalho e eu e já não somos mais os mesmos, mas estamos firmes de que aprendemos com todos os acontecimentos.

CAPÍTULO I – A CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS NOS ESPAÇOS EDUCATIVOS DA CIDADE DE URUCURITUBA: UM DIÁLOGO COM OS ESTUDOS DA INFÂNCIA

1.1 Situando a Infância

Ao nos debruçarmos com as leituras foi possível percebermos que a Sociologia da Infância tem se destacado como campo de pesquisa e área de conhecimento na medida em que explicita a criança como ator social, que incessantemente silenciado e ignorado, ganha espaço e visibilidade dentro das Ciências Sociais.

Situar a infância no campo da Sociologia nos remete mostrar como tem acontecido o rompimento das perspectivas tradicionais das crianças e compreendê-las como atores sociais. Nesse sentido que a Sociologia da infância nos desafia a quebrar a visão linear da infância e emergir a um novo processo de compreensão que se refere à construção social da infância. Segundo James & Prout (2000, p. 10):

Os estudos sociológicos da infância anteriores ao final dos anos 70, a caixa negra da “criança” manteve-se firmemente fechada. As crianças eram vistas para serem simplesmente oprimidas pelos meios dentro dos quais se encontravam. O que o paradigma emergente dentro da etnografia da criança começou a fazer foi forçar sua tampa, deixando-nos ver as crianças como possuidoras de agência individual, como atores sociais competentes e interpretes do mundo.

Foi nesta perspectiva que adentramos na cidade de Urucurituba para darmos os primeiros passos, em busca de romper o pensamento linear em relação às crianças e abrir espaços para que estas ganhem voz e visibilidade como atores sociais. Uma vez que as crianças manifestam em suas falas impressões de que necessitam de espaço para que suas vozes ganhem um novo olhar.

“Agora eu não entendi mais nada. O professor diz que é para gente ficar calada e quietar, agora a senhora vem dizer para gente falar”(Jauari¹, 09 anos).

“As vezes o professor nem sabe o que a gente ta conversando, aí já vem logo falando: vai sentar e copia”(Coqueiro, 10 anos).

¹ Nome fictício, todas as crianças estão identificadas com o nome de palmeiras.

Apontamentos sobre a infância nos orientam que, para trabalhar e/ou pesquisar as crianças, é necessário deslocar a lente do nosso olhar da criança nas condições de abandono e de ser passivo, e enxergarmos as crianças a partir da Sociologia da Infância, na qual a criança participa da sociedade de maneira ativa.

A partir da década de 1990, a Sociologia da Infância cresceu muito no mundo. No Brasil somente a partir de 2000 que as publicações, teses, pesquisas, discussões em congressos e seminários marcam o campo e revelam suas características e relevância. Expressões características da Sociologia da Infância como culturas infantis, culturas de pares, categoria geracional, sujeito de direito, ator social foram apropriadas e passaram a fazer parte do repertório de pesquisas da área da infância.

A crítica da Sociologia da Infância é ao padrão estabelecido por fase etária da infância, pois as infâncias são vivenciadas de maneiras distintas e, portanto o que se questiona é que devem ser levados em consideração os diversos e diferentes meios, pois, “não existe uma infância, mas várias” (FERNANDES, 2004, p. 234). Foi diante destes aspectos que entendemos as crianças em Urucurituba dentro de um universo revestido de diferentes mundos.

A infância não é uma experiência universal de qualquer duração fixa, mas é diferentemente construída exprimindo as diferenças individuais relativas à inserção de gênero, classe, etnia e história. Distintas culturas, bem como as histórias individuais, constroem diferentes mundos da infância. (FRANKLIN, 2005, p.7 *apud* STROPASOLAS, 2010. p. 7)

Foi nessa perspectiva do autor, que aproximamos as crianças de Urucurituba aos princípios que hoje defendem o seu reposicionamento no contexto social. “As crianças não são simplesmente contributos ativos da sua própria socialização, são, também, um contributo para a produção e reprodução da cultura” (CORSARO, 1992, p. 130).

Os estudos na área da Sociologia da Infância têm esclarecido que as crianças possuem um nível de protagonismo social muito mais incidente do que historicamente vinha se admitindo, tomando por pressuposto a criança como um ator social situado no tempo e no espaço (SARMENTO, 2008; BELLONI, 2009).

A esse respeito, diversos pesquisadores têm buscado compreender a infância a partir dela mesma ou do ponto de vista das crianças, no interior dos

ambientes educacionais e, assim, analisado as ações e manifestações infantis frente ao proposto pelos adultos, tanto nas suas relações com os pares quanto consigo próprias e com os objetos que as circundam (CORSARO, 2002, 2011; PINTO & SARMENTO, 1997; FERREIRA, 2002).

Neste aspecto, o nosso olhar voltado as crianças de Urucurituba a partir da Sociologia da Infância nos permitiu uma nova perspectiva em relação as crianças : um enfoque que, partindo das leituras que as crianças fazem acerca dos seus cotidianos e dos problemas sociais com que se confrontam, permitem recentrar a atenção para as problemáticas que condicionam as suas vidas, que poderão passar despercebidas aos olhares adultos, que olham a ordem social das crianças através de lentes adultas.

Em um caminhar descontraído com as crianças na Avenida Getulio Vargas, foi possível percebermos em suas vozes o quanto as experiências do cotidiano facilitam suas interações com a escola e vice versa, uma vez que as vozes reveladas mostraram que as crianças possuem informações que apontam para a construção de conhecimentos diversos.

“Eu gosto muito de ciências professora, porque a gente estuda a corpo humano, os animais, as plantas, a água, alimentos e mais outras coisas, o legal é que parece que não tem resposta no livro, a gente escrever sobre o que a gente já sabe, o que a gente aprende na rua, na nossa casa, aí não da pra copiar de ninguém, porque cada um vive diferente”(Palha branca, 10 anos).

“Eu gosto de todas as matérias, mas matemática é a minha preferida. Sabia professora que a matemática explica tudo”(Tucumã, 10 anos).

Nessa lógica, faz sentido reconhecer que as crianças, em suas experiências, relações com outros sujeitos, sejam adultos, parceiros de idade ou não, são capazes de agir/refletir sobre o que produzem e o que vivenciam culturalmente. Dessa forma, as crianças deixam de ocupar o lugar de sujeitos passivos na sua introdução ao mundo social, e assumem um lugar ativo de produtoras de culturas, vivendo intensos processos de relações e transformações, sempre a reelaborar novos/outros significados e a produzir condições de criação fundadas em suas relações sociais (COHN, 2005; PINTO & SARMENTO, 1997).

As compreensões mais atuais sobre infâncias buscam problematizar não somente os campos do saber e suas interpretações à respeito da infância, como também da condição da criança na sociedade atual, fruto de imagens que se

consolidaram ao longo do tempo e que repudiavam ou desconfiavam das capacidades infantis e de sua maturidade para opinar.

Nesse sentido, Sarmiento (2005) nos traz contribuições relevantes chamando-nos a atenção para as representações imagéticas das crianças. Para esse autor, as sucessivas representações das crianças ao longo da história, tem produzido um processo de invisibilidade da própria realidade da infância destituindo a criança do seu contexto cultural e social, forjando uma imagem ideal e adultocêntrica.

Os desafios na pesquisa atual com crianças, a nosso ver, é o de buscar conhecê-las em seus contextos culturais e de vida, não apenas para descrever seus modos de ser e estar no mundo, mas também seus modos de compreensão desse mundo, qualificando suas falas como textos que trazem as opiniões, as percepções, as críticas e as suas escolhas. É um movimento onde o pesquisador contrapõe-se às ideias de que as opiniões infantis precisam ser filtradas, mensuradas por campos de saber específicos, que validam a maturidade infantil e a veracidade dos dados. Por outro lado, não significa dizer que as crianças tragam em suas falas apresentadas ao pesquisador um mundo alheio ao dos adultos ou menos comprometido com a cultura da sociedade contemporânea, em suas diversas facetas e implicações. Elas estão, pois, presentes nesses contextos locais e globais que as constituem, assim como suas famílias.

Corsaro (2005) em seus estudos nos traz a contribuição de uma abordagem da infância que conceitua como “reprodução interpretativa”, que é a capacidade de interpretação e transformação que as crianças têm da cultura. O termo interpretativa para ele mostra os aspectos criativo e participativo das crianças em suas culturas de pares que ao apropriarem-se de informações do mundo dos adultos atende seus próprios interesses infantis. Sendo assim, as crianças são sujeitos ativos da sociedade, e não somente receptores da cultura e do mundo adulto.

Desse modo, as crianças por meio da produção coletiva e da participação em rotinas vão produzindo a cultura infantil. Isso se dá, segundo o autor, pelo que ele chama de interação entre pares, com base no conceito de peerculture (cultura de pares). Para ele,

Produção de cultura de pares pelas crianças não é uma questão de simples imitação. As crianças aprendem criativamente informações do mundo dos adultos para produzir culturas singulares (CORSARO, 2005 p. 451).

O que se visibiliza neste processo é que as crianças são competentes e têm capacidades de formularem interpretações da sociedade, dos outros e de si própria, da natureza dos pensamentos e dos sentimentos, de o fazerem de modo distinto e de usarem para lidarem com tudo que as rodeia.

É na sutileza do brincar, na descontração que as crianças manifestam suas interpretações com seus pares. Como podemos observar no diálogo abaixo:

“Professora a senhora já viu aqueles dois ali brincando? (risos)” (Marajá, 09 anos).

“Ainda não. O que esta acontecendo?”(Pesquisadora).

“Risos, eles estão deitados na grama, perto da palmeira, aí eles falam para boca deles mexer na sombra da palmeira, para dizer que as vozes das crianças na sombra da palmeira de urucuri (risos) parecem doidos esses meninos”(Marajá, 09 anos).

“Eles estão representando o nome do projeto professora (risos)” (Açaí, 10 anos).

“Que representação linda! Adorei, tirem fotos” (Pesquisadora).

“Eles já levantaram professora” (Marajá, 09 anos).

“O que vocês estavam fazendo meninos?” (Pesquisadora).

“A gente tava só brincando, risos” (Patauá, 10 anos).



Figura 1- As crianças fazendo a manutenção das mudas.
Fonte: Açaí, 2012.

Pela representação do nome do projeto de pesquisa intitulado como “As vozes das crianças à sombra da palmeira de urucuri”, as crianças incorporaram, nos seus próprios traços de interpretação, as linhas com que o “outro” inscreveu. As crianças transgridem muitas normas sociais a partir do brincar, pois descobrem

outros significados que compartilham, tendo oportunidade de criar, recriar, contrapõe-se, experimenta, em um movimento que a Sociologia da Infância denomina como “processo de autoria social” (FERNANDES, 2004, P. 246).

É a criança, ao mesmo tempo universal, individual e singular que nas dobras e desdobras dá sentido à vida e ao mundo que muitas vezes não compreendemos. A infância se revela na possibilidade do outro, na qual a imaginação da criança move-se e comove-se como o novo que ela vê por todos os lados.

As crianças têm suas próprias culturas e sempre quis participar delas e documentá-las. Para tanto, precisava entrar na vida cotidiana das crianças-ser uma delas tanto quanto podia. Mas o que há de fazer um homem crescido para ser aceito nos universos das crianças (CORSARO 2005, p.443).

Este novo olhar da sociologia da infância compõe um campo de estudos, cuja produção epistemológica, que segundo Mubarac (2011, p. 24).

“Caminha para um fértil espaço de pesquisas e constatação de que as crianças produzem conhecimento, lógicas, culturas, saberes, enfim vidas próprias que dever ser vista e ouvidas cada vez mais”.

Assim, destacamos que as produções que privilegiam investigações envolvendo as crianças na perspectiva da Sociologia da Infância, aqui no Estado do Amazonas ainda demonstram-se escassas. Contudo destacamos que temos pesquisadores se empenhando, se organizando no sentido de garantir o lugar das pesquisas envolvendo esse segmento. Como podemos observar nos trabalhos de Mubarac (2011) – **Vozes Infantis Indígenas: As culturas Escolares como Elementos de (Des)Encontros com as culturas das crianças sateré-mawé**, pesquisa realizada na comunidade indígena sateré-mawé (essa comunidade se localiza numa área urbana de Manaus). E o trabalho de Noronha (2010) **As crianças perambulantes-trabalhadoras, trabalhadoras-perambulantes nas feiras de Manaus: um olhar a partir da Sociologia da Infância**, que investigou a imagem da infância que circula nas feiras de Manaus-AM.

1.2 As conquistas sociais da infância ao longo do tempo

Na perspectiva de compreender a criança como ator social inserido na sociedade enquanto ser humano, que deve ser valorizado e respeitado em sua dignidade, é que se faz uma discussão sobre as conquistas sociais da infância com uma ampla reflexão aos direitos da criança e na educação em direitos humanos.

No transcorrer da história, a infância contemporânea é marcada por grandes transformações que consolidam um novo olhar, “a infância não se configura mais pela imperfeição, incompletude ou miniatura do adulto, adquire uma investidura própria do desenvolvimento humano” (SARMENTO, 2007, P. 19). As conquistas da infância foram marcadas por grandes debates que visavam à infância como categoria social, culturas infantis os direitos da criança e educação em direitos humanos.

Em 1988 foi introduzida na Constituição Federal Brasileira em seu artigo 227, a elaboração de uma nova legislação para assumir a criança e o adolescente como cidadãos de direitos independentes de sua classe social.

De acordo com a Constituição Federal, em seu Artigo 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Pela Constituição Federal fica explícito os direitos que devem ser prioridades e não formas assistencialistas de manifestação social. Assegura-se, juridicamente, uma luta contra a pobreza, e por meio da liberdade, e o direito a participação.

Vale ressaltar que as questões referentes às alterações da legislação sobre a infância ainda estão em movimento. Em nível mundial, 1989 já estavam sendo adotadas pela Assembléia das Nações Unidas, a Convenção dos Direitos da Criança apresentando uma nova definição de infância, baseada nos direitos humanos. Neste momento, se configura um dos períodos mais importantes sobre a conquista social da infância. Neste percurso, houve avanços significativos no que diz respeito à efetivação e cumprimento dos direitos da criança.

Ao longo da década de 80 foram realizados grandes encontros na busca de avanços na legislação na qual criança passou a ser respeitada. Neste cenário de buscas, em 1990 emergiu um importante marco que foi a criação do Estatuto da

Criança e do Adolescente (ECA). É neste momento que se deixa de pensar a infância em “situação irregular” e adota-se a doutrina de proteção integral.

Dessa forma, os direitos da criança e adolescente no Brasil, segundo o dispositivo constitucional, configura-se como prioridade absoluta da família, da sociedade e do Estado. Para que essa premissa fosse regulamentada foi elaborada a Lei 8.069 de 13 de julho de 1990, conhecida com Estatuto da Criança e do Adolescente.

Foi a partir do ECA que se instituiu os direitos das crianças, onde a sociedade civil e o poder público passou a assumir a responsabilidade de garantir uma vida digna e saudável as crianças e adolescentes. O artigo 4º do Estatuto deixa claro:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

O artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente, a exemplo da Constituição Federal, eleva a educação a direito positivado e enumera seus princípios basilares:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – direito de ser respeitado por seus educadores;
- III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV – direito de organização e participação em entidades estudantis;
- IV – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único: É direito dos pais ou responsáveis, ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

A criança, tendo garantido seu essencial direito à educação, estará preparada para construir seu destino em qualquer momento de sua vida, em qualquer espaço, seja no âmbito da família, seja nos grupos sociais mais abrangentes e formais,

como a escola ou qualquer outro segmento da sociedade. A educação revela-se como instrumento capaz de proporcionar às crianças a possibilidade de alçar voos com autonomia e capacidade de aterrissarem em qualquer pista de pouso, dentre aquelas que escolherem.

Imprescindível registrar que a educação é um direito fundamental das crianças e que confere à família e à sociedade a responsabilidade, ao lado do Estado, de garantir e proteger o direito das crianças à educação.

“Um dos principais objetivos da educação é o preparo para a cidadania e que a proteção dos direitos humanos demanda um processo educacional sério capaz de despertar nas gerações presentes e futuras a consciência de participação na sociedade” (FURMANN, 2005, P.1).

Kramer e Basílio (2003, p. 80) alertam que “não podemos continuar a olhar para as crianças como aqueles que não são sujeitos de direitos”. Deve-se acreditar que a formação intelectual, social e cidadã devem ser voltadas para as crianças e que estas devem ser tratadas como sujeitos de direitos, e que em Urucurituba, embora ainda invisíveis, sinalizaram suas competências a partir de ações que nos encantaram e nos surpreenderam em vários momentos. Como se vê:

“Poxa professora! estão quebrando as grandes. Ali perto do bar dia de sexta, sábado e domingo eles quebram tudo” (Pupunha, 10 anos).

“Cadê aquela mulher de meio ambiente? ela disse que ia ajudar a gente com as palmeiras” (Açaí, 10 anos).

“Vamos falar com o prefeito que ganhar eleição, eles também tem que ajudar” (Palha branca, 10 anos).

“Tá cheio de lixo nas das palmeiras. Ali tem monte de garrafas de cerveja, latinhas e até corote de 51. O pessoal da limpeza poderia limpar pra nossa rua ficar mais bonita” (Pupunha, 10 anos).

“A gente poderia ter trazido uma sacola para juntar esse lixo, ta muito feio mesmo” (Açaí, 10 anos).



Figura 2- A palmeira de urucuri e o problema do lixo.
Fonte: Murumuru, 2012.

Nosso olhar em relação à educação das crianças de Urucurituba não é apenas voltado à transmissão do saber, mas a formação de cidadania. O direito à educação é um direito fundamental, e deve perseguir o objetivo de formar, de preparar as crianças para serem sujeitos críticos de direitos e deveres na sociedade, e aptos para exercer com toda a plenitude a sua cidadania. Nesse sentido,

[..] criança não é mero receptor das influências a que está sujeita, é também um ator em contínuo desenvolvimento e com opinião própria e ponto de vista e, que importa ter em consideração sempre que são abordadas questões que lhes digam respeito (TOMÁS, 2006, p. 184).

Respeitar os direitos de cidadania das crianças é o grande desafio, o que pode tornar possível o acesso à educação e a cultura, e ao mesmo tempo ofertar a moradia digna, condições básicas de saúde, lazer e entre outros. Para tanto, se faz necessário ouvir as crianças, abrir espaço para que suas vozes ganhem forças e ao mesmo tempo visibilidade, para que sejam respeitadas como sujeitos de direitos.

Vasconcellos (2007, p. 32) “defende a necessidade de repensarmos nossas pesquisas e práticas com as crianças, as quais seguem, na maioria das vezes, com discursos tradicionais”. Nesse sentido, é importante avançarmos para o entendimento das crianças como sujeitos capazes de produzir culturas, com modos próprios de ressignificar à vida. Para tanto, faz se necessário uma educação

intercultural a fim de levar para o debate cotidiano da sala de aula, a intenção de enriquecer o conhecimento e possibilitar a discussão sobre aceitação e respeito às diferenças.

1.3 A participação das crianças e a cultura infantil

Compreender as crianças como atores sociais capazes de produzir cultura é o que a sociologia da infância defende. “Quando se fala de cultura da infância ou culturas infantis se deve estar atentos às formas culturais produzidas para as crianças e às produzidas pelas crianças” (SARMENTO, 2003, p. 55).

Nesse sentido, Sarmiento (2005), explica que as culturas da infância são estabelecidas pela sociologia da infância como elemento distintivo da categoria geracional, ressaltando a capacidade das crianças em construir de forma sistematizada modos de significação do mundo e de ação intencional.

Foi neste caminhar que, durante um ano e quatro meses, nossa pesquisa se configurou com as crianças em Urucurituba, na qual vivenciamos muitas experiências de participação, entre as crianças, os professores e a comunidade. Vale destacar que, pelo fato de termos construído a pesquisa com as crianças, nossas ênfases foram dadas em relação ao modo como elas participaram da pesquisa.

As crianças, em suas relações com os adultos, recebem regras, crenças, conhecimentos e hábitos que não são aceitos e incorporados passivamente, mas são “[...] transformados, gerando juízos, interpretações e condutas infantis que contribuem para a configuração e transformação das formas sociais” (SARMENTO, 2005, p. 21). Sendo assim, as crianças não aceitam e reproduzem, simplesmente, a cultura imposta pelos adultos, mas ressignificam e dão outros sentidos a ela, a partir de suas leituras, interpretações e práticas no mundo. Por isso, acreditamos que quando desenvolvemos a pesquisa com as crianças permitimos a elas, uma valorização de suas competências junto a escola e a cidade de Urucurituba.

Baseando-nos em Hart (1992) e Shier (2001) *apud* Soares (2006, p. 25-40) passamos a compreender alguns contributos no sentido de entendermos o grau de participação das crianças na investigação, pois apresentam três possíveis patamares de participação que são: a *mobilização*, *parceria* e o *protagonismo*.

O patamar da **mobilização** identifica um processo iniciado pelo adulto, em que a criança é convidada a participar sendo encarada como parceira, com possibilidade de escolhas relativamente aos *timings*, à organização do processo e ainda com uma possibilidade, ainda que reduzida, de escolha dos temas que atravessam a investigação em causa.

O patamar da **parceria** identifica um processo em que implicação da criança na investigação se faz desde logo no design da investigação, processo desenvolvido entre crianças e adultos, sendo a tomada de decisão relativamente a todos os outros aspectos que caracterizam o processo em causa definidos em conjunto.

O patamar do **protagonismo** identifica um processo dependente em exclusivo da ação da criança, quer seja na definição dos objetivos e design da mesma, no *timing* e recursos, encarando o adulto como consultor disponível e presente.

Queremos esclarecer que nosso objetivo não foi medir o grau de participação das crianças na pesquisa, mas destacar que sua participação no processo abriu as portas para que suas vozes se evidenciassem no presente, constituindo assim a inclusão das crianças em seu exercício de cidadania.

Um dos pontos relevantes da participação das crianças na pesquisa foi quando elas passaram a visitar o viveiro onde estavam as palmeiras, sendo este um espaço que organizamos para mantermos as mudas vivas até o dia do plantio. No viveiro, espalhamos no solo várias sementes já germinadas, e as outras mudas, já estavam prontas nas sacolas. As crianças ao olharem percebiam que muitas estavam nascendo, e que tinham folhas brotando. Neste momento começamos a produzir as mudas com as crianças, foi um exercício e aprendizado que durou em torno de dois meses.



Figura 3- As crianças na produção das mudas da palmeira.
Fonte: Tucumã, 2012.

Ao se depararem com inúmeras situações as perguntas surgiam:

“Tem um broto aqui” (Pupunha, 10 anos).

“Pensei que o broto era a plantinha toda” (Caiaué, 10 anos).

“O broto é quando a folha ta começando a nascer, vem ver aqui. Isso é um, broto” (Pupunha, 10 anos).

“Tem uma minhoca aqui. E agora? Eu mato ou eu deixo?” (Inajá, 10 anos).

“Minhoca é boa é pra pescar, demais essas que são grandonas, pega cada peixão” (Caiaué, 10 anos).

“Deixa a minhoca, ela ajuda a terra ficar boa” (Açaí, 10 anos).

“Eu vou fazer uma hortinha lá em casa pra mim pesquisar” (Caiaué, 10 anos).

“Tem um monte de caroço nascendo aqui, eu nunca tinha observado, tem duas perninhas acho que essa é a raiz e essa vai nascer a folha” (Buriti, 10 anos).

Vale destacar, que a participação das crianças na pesquisa, trouxe vários pontos de questionamentos e também despertaram a atenção das crianças para o contato com a natureza. Assim entendemos a pesquisa como uma oportunidade de ressignificarem seus aprendizados com seus pares.

A cultura infantil é construída por meio da interação entre pares, na qual o novo ou, os símbolos e códigos culturais do contexto em que vivem, servem como bases para criar e recriar o seu cotidiano, sua cultura, vivenciando o mundo a sua maneira. De acordo com Burnier (2007), as culturas da infância possibilitam às crianças ressignificarem a realidade, numa relação que permite a construção de ideias, representações e ações sobre o cotidiano.

Outro ponto relevante foi a organização para o plantio das mudas, o envolvimento das crianças deram um rumo inesperado as estratégias organizadas, pois ao planejarmos com as crianças, elas sugeriram que seus pais cavassem os buracos e também a pintura das grades, sendo que em nosso planejamento a Secretaria de Meio Ambiente iria executar essas ações.



Figura 4- As crianças participando das atividades.
Fonte: Pupunha, 2012.

Neste vai e vem, as vozes manifestadas pelas crianças tiveram forças e as atividades foram realizadas por elas. Neste período de convivência, vale destacar que as brincadeiras foram momentos de descontrações, onde o faz de conta se fazia presente. Entre um intervalo e outro surgiam as brincadeiras que evidenciavam uma interpretação do que seria o plantio.

“A gente ta brincando de repórter” (Caiuê, 10 anos).

“Faz de conta que hoje é o dia do plantio, ai o pessoal da televisão vai entrevistar a gente, risos” (Açaí, 10 anos).

“Como você se sente participando desse projeto?” (Tucumã, 10 anos).

“Eu me sinto importante, porque é a palmeira do nome da cidade” (Inajá, 10 anos).

“Eu acho esse projeto importante porque é das crianças, pelo menos uma vez a gente vai aparecer” (Pupunha, 10 anos).

“Plantar árvore é importante porque todos gostam das plantas, elas dão sombra e frutas pra gente” (Babaçu, 10 anos).

“Eu acho legal porque eu tenho aprendido muitas coisas importantes sobre as plantas e a natureza” (Buriti, 10 anos).



Figura 5- As crianças brincando de repórter.
Fonte: Pupunha, 2012.

Para Tomás (2006, p.27), as crianças participam da cultura por meio do “[...] processo de apropriação de informação do mundo adulto que traduzem e inserem nos seus mundos, não por um processo de imitação, mas de reinvenção”. Assim, destacamos que as crianças brincavam a partir do que fazia parte da sua realidade naquele momento. Mostravam suas influências na construção social e não apenas como receptoras passivas do que destinávamos a elas.

Por comungar com a esta ideia, evidenciamos em nossa pesquisa a participação das crianças como uma contribuição de suas vozes para a sociedade enquanto crianças. Trazendo pontos de grandes reflexões nos diversos contextos: social, educacional, político e econômico.

1.4 As crianças, a ciência e o espaço não formal

A busca de novos caminhos para trabalharmos a ciência com as crianças amazonidas é desafiador, uma vez que a diversidade existente no local nos proporciona um contato diferente com a natureza todos os dias. Nesse sentido que nos reportamos a esse universo das crianças em Urucurituba, para ouvir suas vozes e, assim, compreendermos suas interações junto a seus pares, seus modos de ver o mundo, a cidade, a natureza e conseqüentemente a ciência.

Sá (2000, p. 3) compreende que a Ciência para as crianças,

Deva desenvolver -se como um processo que lhe interpela o pensamento e incita a ação na busca de superiores níveis de conhecimento e compreensão do mundo físico-natural envolvente. O desenvolvimento das

competências de coordenação das teorias pessoais com a realidade, deve ser um objetivo fundamental da Ciência para as crianças. Refiro-me a um processo de exploração e ensino-aprendizagem das Ciências que põe a ênfase nos processos de construção do conhecimento e na qualidade do pensamento reflexivo em contexto social de comunicação e cooperação.

Para tanto, entendemos que a Educação em Ciências para as crianças deve acontecer de modo conciliado com a realidade em que vivenciam. Foi nesta direção que a pesquisa se configurou. Os pontos de partida foram as crianças e a amplitude dos dados se deu a partir de suas vozes, no contato com a natureza, com a Palmeira de Urucuri, com a ciência e com a cidade de Urucurituba.

Nessa perspectiva, nossa pesquisa mostra uma Educação em Ciências baseada na construção de conhecimentos no qual as crianças foram instigadas a avançar com autonomia, a exprimir-se com propriedades, a construírem espaços próprios, a tomarem iniciativas, a participarem com responsabilidade e a construírem uma experiência educativa.

Dentro deste contexto é importante destacarmos as finalidades da Educação em Ciências nos primeiros anos de escolaridade e que Martins *et al.* (2007) sistematizam:

1. Promover a construção de conhecimentos científicos e tecnológicos que resultem úteis e funcionais em diferentes contextos do cotidiano;
2. Fomentar a compreensão de maneiras de pensar científicas e quadros explicativos da Ciência que tiveram (e têm) um grande impacto no ambiente material e na cultura em geral;
3. Contribuir para a formação democrática de todos que lhes permita a compreensão da Ciência, da Tecnologia e da sua natureza, bem como das suas inter-relações com a sociedade e que responsabilize cada indivíduo pela sua própria construção pessoal ao longo da vida;
4. Desenvolver capacidades de pensamento ligadas à resolução de problemas, aos processos científicos, à tomada de decisão e de posições baseadas em argumentos racionais sobre questões sócio-científicas;
5. Promover a reflexão sobre os valores que impregnam o conhecimento científico e sobre atitudes, normas e valores culturais e sociais que, por um lado, condicionam, por exemplo, a tomada de decisão grupal sobre questões tecnocientíficas e, por outro, são importantes para compreender e interpretar resultados de investigação e saber trabalhar em colaboração.

Neste caminhar desafiador, cabe ressaltarmos a necessidade de reolharmos o significado de pesquisa ao se trabalhar com as crianças, pois, suas vozes evidenciam que a realização de pesquisa feita por elas é simplesmente, compilada dos livros didáticos ou informações da internet impressas, sem entender o significado do que esta sendo pesquisado.

“Eu pesquiso na internet. Minha mãe procura aí eu escrevo no caderno” (Palha preta, 10 anos).

“Quando professor passa pesquisa eu pego de outros livros, um pedaço de um, um pedaço do outro” (Caiaué, 10 anos).

“Ah professora! A gente num pesquisa observando não! a gente pega o livro e copia no caderno, as vezes a gente cola figura” (Coqueiro, 10 anos).

Esse tipo de pesquisa segundo Behrens (2005) é a pesquisa reprodutiva. Se realizada com seriedade, pode trazer benefícios, desde que o aluno saiba tirar proveito dos conteúdos pesquisados. No entanto, nosso olhar, enquanto pesquisadora, é voltado para as crianças em uma outra dimensão de pesquisa, a partir da construção de conhecimentos, no qual a criança reflete, problematiza, investiga, estuda e sistematiza o conhecimento.

O poder sugestivo da natureza para a criança se produz na escala mais doméstica onde a criança é livre para devanear, Mesmo um pequeno recanto de natureza lhe é suficiente para criar e recriar seu mundo imaginário. Não podemos esquecer que a relação da criança com a natureza é animista, lembra Held, "ela dá vida ao que toca" (1980, p.39).

A criança é alguém que aprende pela interação com seus pares, pelo toque, pela busca da curiosidade. A criança, para construir conhecimentos, precisa agir, perguntar, tocar, ler o mundo, olhar as imagens, criar relações testar hipóteses e refletir sobre o que faz de modo a estruturar o pensamento permanente (CRAIDY & KAERCHER, 2001).

Não podemos deixar passar como despercebido que as crianças hoje têm acesso às informações através da rua, das vivências diárias, da televisão e internet. Sendo que essas informações acabam chegando até a escola a partir das próprias crianças. O desafio que se impõe é: o que fazer com essas informações? Como interpretá-las? E acima de tudo como produzir novas informações com criatividade a partir destas informações?

Estas questões nos levam a refletir no modo como construímos o conhecimento com nossas crianças. As crianças apresentam uma capacidade de problematizar os conteúdos de maneira a nos deixar sem respostas em muitos momentos, os quais não podemos deixar passar ou muito menos reduzir a capacidade destas crianças em questionarem, pois, a criatividade e a imaginação fazem parte deste universo infantil que é muito significativa.

Segundo Greene (1995, p. 221), "a imaginação é a capacidade de olhar através das janelas do real". O tempo livre ou tempo da imaginação é o momento de a criança ressignificar o seu modo de perceber o mundo. A partir deste ressignificar elas acionam estratégias por meio de sua cultura de pares.

A sutileza das crianças em lidar com a curiosidade, imaginação, criação e o espanto, são espontâneos da própria infância. É com as experiências vivenciadas com a natureza e com seus modos de compreensão que as crianças chegam à escola com um repertório de informações. Nesse sentido, que valorizamos a cidade como uma oportunidade de aproximação da criança com a natureza, um caminho que aponta para aspectos importantes na Educação em Ciências e suas relações com a cultura infantil, na medida em que a própria natureza é o habitat das crianças.

Para isso, enfatizamos que orientarmos as crianças para o conhecimento de um novo mundo chamado "ciência" não é tarefa fácil. Pois, diante das crianças se abre um novo mundo no qual as crianças começam a fazer perguntas e a olhar além do evidente. Nesse sentido, destacamos o quanto precisamos aproveitar as curiosidades que as crianças trazem para a escola, uma vez que a escola se apresenta como uma plataforma sobre a qual é possível estabelecer as bases do pensamento científico e desenvolver o prazer por continuarem aprendendo.

Nesse aspecto, quando falamos em estabelecer bases científicas reportamos ao termo "educar" a curiosidade natural das crianças para hábitos do pensamento mais sistemáticos e mais autônomos, o que concorda com o pensamento de,

Temos que orientar as crianças a encontrar regularidades (ou raridades) na natureza que os estimulem a se fazer perguntas ajudando-as a elaborar explicações possíveis para o que observam e imaginar as maneiras de colocar em prova sua hipótese" (FURMANN 2005, p. 09).

Trata-se de utilizarmos o desejo natural de conhecer o mundo que todas as crianças trazem para a escola, como uma plataforma sobre a qual possam construir ferramentas de pensamento, que lhes permitam compreender como as coisas funcionam e pensar por elas mesmas. Nesse contexto complexo e desafiador,

“Entendemos que trabalhar a pesquisa com as crianças é um princípio educativo que proporciona a experiência da cidadania ancorada em pesquisa ou produção própria de conhecimento, possibilitando a combinação de educação e ciência” (DEMO, 2010, p. 19).

Com este olhar do autor entendemos que os aspectos da pesquisa com as crianças a partir da Palmeira de Urucuri na rua da cidade de Urucurituba foi um ganho social, cultural imbricado no exercício de cidadania das crianças.

Neste aspecto, queremos deixar claro que a busca de educarmos as crianças em ciências a partir da Palmeira de Urucuri, não significa dizer que elas foram transformadas em “pequenos produtores de ciência”, mas trata-se de fomentarmos, desde a infância, a capacidade de observar, questionar, comparar, justificar para estabelecer, a partir do vivido, do observado e experienciado, patamares de conhecimentos, provisórios, mas sustentados, e que lhes dão bases e propriedades para falarem sobre um dos símbolos mais significativos da cidade de Urucurituba.

De acordo com Carvalho (2007, p. 12):

O aluno das primeiras séries do Ensino Fundamental, principalmente na área de Ciências, não aprende conteúdos estritamente disciplinares, “científicos”. Por isso, temos de buscar conteúdos, num recorte epistemológico – isto é, dentro de um mundo físico em que a criança vive e brinca -, que possam ser trabalhados nessas séries e levem os alunos a construir os primeiros significados importantes do mundo científico, permitindo que novos conhecimentos possam ser adquiridos posteriormente, de uma forma mais sistematizada e mais próxima dos conceitos científicos.

A pesquisa “com” as crianças em Urucurituba nos exigiu uma originalidade, ou seja, a arte de criar, uma vez que buscamos compreendê-las nas representações feitas pelas próprias crianças. Crianças estas, que na informalidade são capazes de expressar de forma simples o seu sentimento de beleza, bem como pertença e

ressignificação do mundo do adulto. Foi nesta perspectiva, que suas vozes evidenciaram um presente se realizando.

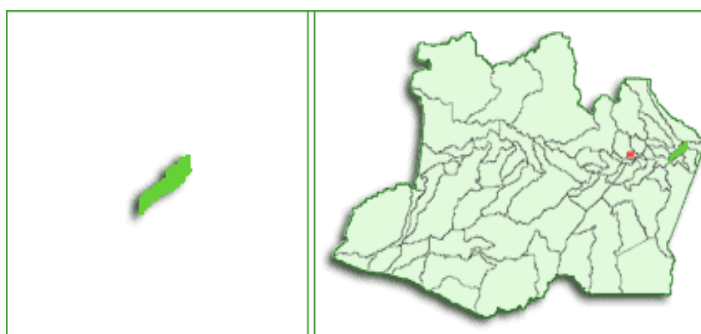
CAPÍTULO II – URUCURITUBA TERRA DAS PALMEIRAS: UM CAMPO DE PESQUISA E DE CONHECIMENTO DAS CRIANÇAS SOBRE A CIÊNCIA

A busca de conhecimentos por parte do ser humano é incansável dentro deste enorme cenário Amazônico, que a cada dia nos enaltece com sua beleza inigualável e nos surpreende com sua história. Nesta perspectiva que nos desafiamos a adentrar nas profundezas deste imenso Rio Amazonas, para nos localizar as terras de massapé, numa das ilhas Tupinabaranas, à margem direita e, assim, conhecer e compreender como se deu a construção e evolução da História de Urucurituba.

Neste universo emocionante, revisito a minha dimensão ontológica para compreender como se deu a construção de minha identidade ao longo dos anos e me ver, com raízes fixadas ao chão, como uma planta que nasce, cresce, floresce e de repente expõem seus frutos de maneira a alimentar outros seres, ou cair seus frutos para que germinem ou se decomponham para retroalimentar-se. É nesse cenário que me vejo como uma semente que emite a radícula durante a germinação, e me encontro como Urucuri, na Urucurituba, o lugar onde eu nasci.

Neste capítulo, abordamos o contexto da investigação. Inicialmente, mostramos informações históricas do município de Urucurituba, em seguida de uma contextualização da Palmeira de Urucuri, como instrumento de pesquisa e como potencial para os estudos da Ciência. Também abordamos os cenários da pesquisa: o espaço formal e não formal, apontando as condições estruturais e de funcionamento da escola, e as primeiras evidências da relação das crianças com as ruas de Urucurituba e o contexto em que vivem.

2.1 As Informações históricas do Município de Urucurituba – Contexto da Investigação



Quadro 1- Localização do Município de Urucurituba -AM.
Fonte: IBGE - fevereiro de 2012.

Urucurituba é um dos 62 Municípios do Estado do Amazonas, fica situado na microrregião sul, a margem direita do Rio Amazonas. É a 8ª sub-região, região fisiográfica do Médio Amazonas. Dista da capital do Estado 212 km em linha reta e 216 km por via fluvial. Limita-se com os Municípios de Parintins, Barreirinha, Boa Vista do Ramos, Itacoatiara, Silves, Itapiranga e Urucará.

Ocupando uma área territorial de 2.907 km² (IBGE/1997), possui uma vegetação tipicamente coberta pela floresta Amazônica. Altitude de 16 m acima do nível do mar, seu clima é quente e superúmido, com temperatura máxima de 35°C - mínima de 22°C – média de 27°C. Quanto as suas coordenadas cartesianas, situa-se a 2° 47"54" de latitude sul e a 57° 20 de longitude a oeste de Greenwich. Atualmente, o município apresenta 42 comunidades, sendo a Vila de Itapeaçu e Vila Augusto Montenegro (antiga sede do município), com maior urbanização, totalizando uma população de 17.837 habitantes (IBGE/ 2010).



Figura 6- Vista aérea do Município de Urucurituba-AM.

Fonte: Arquivos da Prefeitura Municipal de Urucurituba.

De acordo com Neves (2009) em sua obra *"História Concisa de Urucurituba e Vislumbres de Civilizações Extintas"*, o Município de Urucurituba inicia na segunda metade do século XIX, com o mestiço Aniceto da Costa, agricultor que fazia cultivo da terra, na qual abria roçados para o plantio de mandioca, fumo e principalmente cacau. Este local passou a ser chamado de Urucuri, nome dado pelo proprietário, pois naquelas redondezas havia em abundância essa palmeira.

A denominação de "Urucurituba", dada ao município, provém de "Urucuri". Significado da palavra indígena: **urucuri** (*Attalea phalerata*) = Palmeiras; **tuba** (*Corruptela de tina*) = muita, abundância; **Urucurituba** = terra de muitas palmeiras.

Por motivos financeiros da época, o caboclo Aniceto obrigou-se a passar as terras ao cidadão Felipe da Cunha Meninéa, e este, posteriormente, ao comercialmente Benedito Francisco do Amaral. Neste período, a comercialização dos produtos era feito através da troca entre os produtos da flora e da fauna por mercadorias.

Neves (2009) ressalta que foi Amaral quem transformou o sítio em povoado. Amaral foi quem ergueu a primeira igreja da localidade, tendo como padroeira Nossa Senhora da Conceição. Porém, numa de suas frequentes visitas ao povoado, o padre José Henrique Felix da Cruz Dácia, habilidosamente conseguiu convencer Amaral, substituindo o nome da padroeira por São José, santo do seu nome. O padre, deputado provinciano, através de um projeto em 1887 transformou o povoado, denominando-o de Freguesia de São José de Urucurituba. Poucos anos depois, o sítio Urucurituba foi vendido ao cidadão Domingos Soares. Com prestígio que desfrutava junto ao governo, Soares conseguiu a elevação da freguesia à Vila através da Lei estadual nº118, de 27 de abril de 1896, “nascendo assim o Município de Urucurituba” (NEVES, 2009, p.18). A instalação do Município ocorreu em 05 de maio do mesmo ano, e teve como seu primeiro superintendente cidadão Militão Caetano Corrêa.

Um ano depois da instalação, é desencadeado um sério conflito político, o que levou a extinção do município e vila através da Lei nº164, de 14 de maio de 1897. Em 05 de março de 1898, pela Lei estadual nº 212, Urucurituba retoma a condição de município e vila.

Os conflitos políticos locais, todavia, não cessaram, motivando desta forma a transferência da sede, através da Lei municipal nº 38, de 18 de julho de 1901, para Terra Preta do Tabocal, sendo instalada em 26 de julho do mesmo ano, com a denominação Silvério Néri em homenagem ao governador do Estado, sendo presidida a cerimônia pelo capitão Raimundo Lemos Braga. A Lei estadual nº 350, de 02 de agosto do mesmo ano, confirmou e outorgou à categoria de Vila.

Os ânimos políticos não se acalmaram, e as lideranças locais através da Lei municipal nº 63, de 27 de fevereiro de 1908, retoma a sede, mantendo o mesmo nome Silvério Néri ao local primitivo reinstalada em 08 de março pelo superintendente Raimundo Evaristo Araújo. Após acirrados debates locais, foi

reivindicada sua primitiva denominação, confirmada pela Lei Estadual nº660, de 15 de dezembro de 1919 à Vila de Urucurituba.

Naqueles idos já era possível perceber que havia certa consciência da opinião local, reconhecendo que o terreno não oferecia condições favoráveis para um possível crescimento urbano. Inúmeros foram os questionamentos, mas nenhum acordo para a mudança da sede para um terreno mais elevado. Mesmo contrariando a ideia de muitos, os políticos conseguiram com apoio do governo restabelecer a denominação Silvério Néri e a transferência da sede à Terra Preta do Tabocal através da Lei estadual nº 1425, de 15 de outubro de 1929. Contudo, essa Lei de transferência no Governo de Raimundo Afonso de Carvalho não foi cumprida. O pior veio depois quando o governo extinguiu o município anexando a Itacoatiara através do Ato nº 33, de 14 de setembro de 1931. Urucurituba foi rebaixada a uma simples delegacia Municipal de Itacoatiara. Em 02 de junho de 1935, com a reconstituição do Estado o Município de Urucurituba readquiriu sua autonomia.

Em 31 de março de 1938, no governo do Dr. Álvaro Botelho Maia, pelo decreto de Lei nº 68, a sede do Município foi elevada à categoria de cidade, instalada pelo juiz Dr. Orlando Soares Monteiro em 05 de maio daquele ano. E, assim, foi efetivado Urucurituba como município.

Diante de muitas lutas, Urucurituba tornou-se município. Porém, continuou sendo castigado pelas grandes cheias do rio Amazonas. Esse fenômeno natural de enchente e vazante ocasionaram o desgaste contínuo do terreno da Vila Augusto Montenegro, Urucurituba Velho, como é assim conhecida até hoje a antiga sede do Município, tornando-se aí necessária a mudança do centro administrativo para uma localidade que pudesse oferecer condições satisfatórias ao desenvolvimento urbano, e, principalmente para abrigar à população da várzea no período da enchente.

A mudança da sede para as terras da costa do Tabocal era uma antiga aspiração de muitos moradores que povoaram a terra do denominado sítio Urucuri. Importante destacar que “sempre que a transferência da sede era lembrada virava alvo de polêmica em certos momentos intrigas, rivalidade e ressentimentos pessoais” e, por incrível que pareça, até hoje esses desencontros podem ser percebidos (NEVES, 2009, p. 31).

De acordo com o autor supracitado, o prefeito da época, Félix Vital de Almeida, com o apoio representado por outro segmento através do Legislativo municipal, se firmava cada vez mais dos seguintes princípios:

1. Urucurituba não suportava mais sofrer os reveses provocados pela natureza das enchentes e o desgaste da frente da cidade pela terra caída.
2. O local não era adequado para atender o desenvolvimento e expansão urbana.
3. Com a várzea toda inundada durante as cheias grandes o povo atingido não teria onde se abrigar.
4. A nova sede seria construída em terra firme onde pudesse oferecer as melhores condições para o desenvolvimento e expansão urbana, progresso econômico e social.
5. O local serviria como ponto estratégico para agricultores e pecuaristas que trabalhavam na várzea durante o verão e no inverno ou numa eventual cheia grande teriam onde se abrigar.

No dia 27 de outubro de 1973, mais de quatrocentos homens das comunidades de Santa Cruz, Ponta Grossa, Paraná do Moura, Raminho, Arrozal, Costa do Amazonas, Agostinho, Tapera e Tabocal, munidos de terçados e machados, participaram do desmatamento do local previamente estabelecido onde seria construída a nova sede municipal de Urucurituba. Em 24 de janeiro de 1976, aconteceu a inauguração da nova sede de Urucurituba.

Queremos aqui destacar que o momento histórico da mudança da sede do município, da terra de várzea para terra firme, contribuiu para a invisibilidade da Palmeira. Embora a sede tenha sido transferida, a palmeira ficou, e isto implica em que a população da nova sede desconheça a Palmeira. Assim, nossa pesquisa também traz uma oportunidade para a população local reconhecer a Palmeira de Urucuri como símbolo significativo para a cidade de Urucurituba.

2.2 Cenários da pesquisa - o espaço formal e não formal

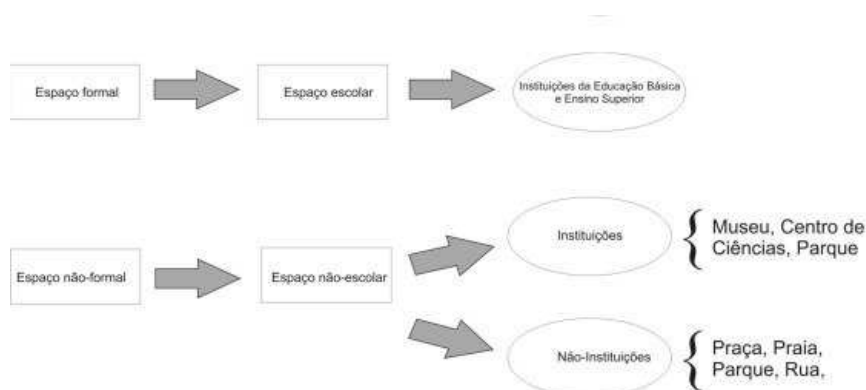
Os cenários da pesquisa se configuram no município de Urucurituba. Sendo primeiro cenário a escola, um espaço formal de educação visto como o lugar de

construção do conhecimento. Ao qual nos embasamos na definição atribuída por Jacobucci (2008, p. 58):

O espaço formal é o espaço escolar, que está relacionado às Instituições Escolares da Educação Básica e do Ensino Superior, definidas na Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. É a escola, com todas as suas dependências: salas de aula, laboratórios, quadras de esportes, biblioteca, pátio, cantina, refeitório.

Seguindo as orientações de Jacobucci (2008), apesar da definição de que espaço formal de educação é a escola, o espaço em si não remete à fundamentação teórica e características metodológicas que embasam um determinado tipo de ensino. O espaço formal diz respeito apenas a um local onde a educação ali realizada é formalizada, garantida por lei e organizada de acordo com uma padronização nacional.

O conceito atribuído por Jacobucci (2008) nos situa nos termos dos espaços formais e não formais, onde classifica os espaços não formais em duas categorias: locais que são instituições e locais que não são instituições. Na categoria instituições, podem ser incluídos os espaços que são regulamentados e que possuem equipe técnica responsável pelas atividades executadas, sendo o caso dos Museus, Centros de Ciências, Parques Ecológicos, Parques Zobotânicos, Jardins Botânicos, Planetários, Institutos de Pesquisa, Aquários, Zoológicos, dentre outros. Já os ambientes naturais ou urbanos, que não dispõem de estruturação institucional, mas onde é possível adotar práticas educativas, englobam a categoria não-instituições. Nessa categoria podem ser incluídos teatro, parque, casa, rua, praça, terreno, cinema, praia, caverna, rio, lagoa, campo de futebol, dentre outros inúmeros espaços.



Organograma 1- Sugestão de definições para espaço formal e não formal de Educação.
Fonte: Jacobucci 2008.

Em nossa pesquisa, evidenciamos a Escola Estadual Prof^o. Armando Kettle como espaço formal de educação. O critério de escolha se deu pelo fato da pesquisadora ter realizado seus estudos neste local enquanto criança, e ao mesmo tempo por ser a única instituição estadual da sede a oferecer o ensino fundamental de 1º ao 5º ano. A instituição em questão, atende uma clientela de 850 alunos em três turnos, sendo 11 turmas no turno matutino, 11 turmas no vespertino e 9 turmas no noturno.

No que se refere aos aspectos físicos, a escola funciona com um único andar térreo, em prédio de alvenaria composto por três pavilhões, e sua estrutura de área escolar está dividida da seguinte maneira: 12 salas de aula, diretoria, secretaria, TV escola (biblioteca), sala para professores, um pátio coberto, cozinha, depósito para merenda escolar, banheiros para alunos, professores e funcionários, uma quadra para recreação dos discentes.

Neste espaço que as crianças tentam se manifestar, mostrando um pouco do que sabem, o que pensam, se relacionando com os adultos que ali se encontram e também utilizam o espaço escolar para realizarem suas brincadeiras.

Embora limitadas, o que percebemos é que, para as crianças, a escola é um ponto de reuniões, no qual as brincadeiras fluem, contam as novidades, ensinam e aprendem. É o lugar onde estabelecem relações de pares e ganham visibilidade. No entanto, ao mesmo tempo são castigadas por não obedecer a ordem do adulto. Mesmo o prédio escolar sendo um espaço deteriorado, algumas salas são climatizadas, outras não; parte das paredes são pinchadas, tendo algumas tomadas danificadas, percebe-se a grande preocupação por parte da gestão em ser um espaço agradável. Importante destacar que as crianças manifestam em suas falas que são recebidas, acolhidas e demonstram satisfação em estar ali.

“Professora! nossa escola é meio feinha, mas aqui é muito legal. A gente estuda e brinca muito. Os professores, o pessoal da merenda. Todos são legais. A diretora é ótima. Aqui a gente tem sorte, porque a diretora conversa com a gente orienta e vai nas salas conversando, se não obedecer ela chama os pais.” (Babaçu, 10 anos).

A escola deve ser vista como um lugar de encontro de culturas, nas quais as mesmas se interceptam, e as crianças se apropriam das linguagens, dos saberes e das formas em que materializam o conhecimento do mundo.

O que evidenciamos nesta pesquisa é que escola não é a única propiciadora do conhecimento, mas uma das possibilidades de aprender a importância de considerar outros espaços como sendo potencialmente educativos e estimuladores para as crianças, a fim de que possa haver uma interligação entre educação formal e não formal.

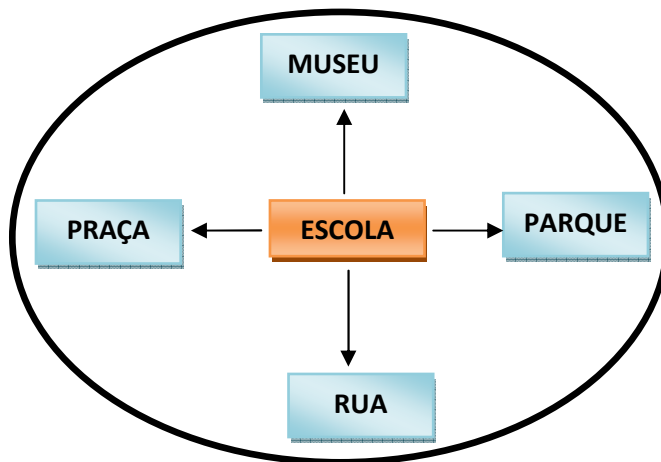
Sem abrir mão de suas especificidades como instituição responsável pela educação, entendemos que a escola deve estar em contato direto com seu entorno e com aqueles que vivem ali, de forma que a comunidade participe, dentro de suas condições e responsabilidades, no que tange os processos educativos. O ponto que estamos evidenciando é a cidade recortada na rua como um espaço não formal propício para a aprendizagem, promoção e garantia de direitos, deveres e da cidadania.

Acreditamos que estudar formas de ampliação dos espaços educativos, rompendo os limites físicos dos muros escolares, pode ser um bom caminho para uma educação relacionada a valores sociais e ambientais que visam à cidadania. Reforçar a importância das crianças na articulação entre ciência/cultura/sociedade na construção de cidadania no seio da comunidade em que se vive, pode indicar possibilidades para o desenvolvimento de ações educativas que levem a uma reorganização na forma como a escola está estruturada, tanto do ponto de vista físico, quanto pedagógico.

Ao evidenciarmos a ampliação dos espaços educativos, incorporando os recursos da cidade e, prioritariamente, a rua no desenvolvimento de projetos que contemplem a comunidade como espaço para ensino, queremos deixar claro que a escola continua sendo centro das ações, porém de forma articulada. A instituição escolar com seu papel social de instrução e formação das novas gerações é que possui os educadores capacitados para o exercício profissional da educação. Assim concebida, a escola não se encerrará em si mesma, mas se tornará parte integrante da vida das crianças e da comunidade onde está inserida.

Nascimento (2010) destaca a importância de pensarmos em uma rede de integração entre a escola e a cidade; através de uma proposta pedagógica, que extrapole os muros da escola para utilizar o meio urbano e social como agente educativo. Afinal, a escola não é a única via de aprendizagem, mas sim uma entre muitas possibilidades de se adquirir conhecimento. A escola integrada com os

espaços públicos – ruas, parques, praças, museus – “promove a participação e alfabetização urbana das crianças” (NASCIMENTO, 2010, p.182).



Organograma 2- Rede de Interações Escola- Cidade.

Nascimento 2010.

A escola não é a única fonte de saber, mas é um lugar adequado para a formação da cidadania. Nela, o estudo sistematizado ajuda o professor a contribuir para que a criança construa sua identidade e exerça sua cidadania, vivenciando uma autoestima fundamental para realização pessoal, no grupo e no meio social. Por isso, desde a infância a criança deve construir sua história de participação.

Segundo Nascimento (2010), é nos episódios da vida cotidiana que é possível evidenciar a importância das crianças estarem em contato com os espaços públicos da cidade, para que possam incorporar os comportamentos urbanos e sociais e aprender a se relacionar com os habitantes, de modo a se inserirem na vida urbana. Nesse sentido que defendemos a articulação entre a escola e a comunidade.

O segundo espaço que destacamos na pesquisa, embasamos-nos no conceito atribuído por Jacobucci (2008) de um espaço não formal não institucionalizado, a “rua” Avenida Getúlio Vargas.



Figura 7- A rua onde as palmeiras foram plantadas "Avenida Getúlio Vargas".
Fonte: Sílvia Lima 2012.

Um ponto relevante diante de vários é que os espaços da rua permitem às crianças a imaginação, motivando e aguçando a curiosidade, além de oportunizar acesso expressões e vivências aos conhecimentos culturais locais. Lorenzetti e Delizoicov (2001, p.8) afirmam que:

Os espaços não formais compreendidos como museu, zoológico, parques, fábricas, alguns programas de televisão, a Internet, entre outros, além daqueles formais, tais como bibliotecas escolares e públicas, constituem fontes que podem promover uma ampliação do conhecimento dos educandos. As atividades pedagógicas desenvolvidas que se apóiam [sic] nestes espaços, aulas práticas, saídas a campo, feiras de ciências, por exemplo, poderão propiciar uma aprendizagem significativa contribuindo para um ganho cognitivo.

Por isso, a importância de utilizar estes espaços para desenvolver as aulas, pois segundo os autores, aqueles podem ampliar possibilidades de aprendizagem das crianças. No entanto, isso só é possível devido às características do espaço não formal que desperta emoções e serve como motivador da aprendizagem em ciências (QUEIROZ, 2002).

As interações que a rua, em nossa pesquisa representada pela Avenida Getúlio Vargas, oferece, contribuíram para (re)significação dos conhecimentos das crianças, uma vez que as crianças já possuem diversas vivências e interações nestes lugares. Segundo Cazelli (1997), a interação não é só manipular módulos, acionar botões, acender lâmpadas, ler informações e contemplar vitrines, mas também fazer associações e comentários, reagir com expressões verbais ou não, trocar impressões entre os pares e com os professores. É neste momento que as crianças ressignificam seu aprendizado, uma vez que apresentam diferentes

modos de interações com seus pares, sendo esta uma oportunidade para mediações no processo de ensino, visando uma aprendizagem em ciências.

Outro ponto interessante é a visão de Nascimento (2010 p. 181), ao destacar a importância da presença das crianças na cidade “é preciso vê-la como um espaço educador com possibilidades de aprendizagens formais e informais”. Todo e qualquer lugar, espaço ou elemento urbano é potencialmente cultural, histórico e educativo. Uma esquina, uma rua ou uma praça podem possibilitar aprendizagens tão ricas quanto museus ou livros.

Com o fato de evidenciarmos a rua como espaço não formal propício para a aprendizagem, não queremos reduzir a amplitude da escola no sentido de ser melhor ou pior, porém, queremos mostrar que ambos podem proporcionar oportunidades de atribuições de sentidos diários, com potenciais e peculiaridades diferenciadas. O processo de ensino-aprendizagem precisa reconhecer-se em múltiplos espaços educativos, o que não significa negar a importância e relevância histórica da instituição escolar, (pelo contrário, a enriquecem), e ao mesmo tempo os amplia. O que queremos dizer é que, quando falamos de educação não a reduzimos à instituição escolar, mas, doravante, é necessário entendê-la tal como um processo complexo que se desenvolve em múltiplos espaços, indo para além dos muros da escola.

2.3 A Palmeira de Urucuri como instrumento de pesquisa e como potencial para os estudos em Ciência

O bioma amazônico é único, pela sua extraordinária biodiversidade, na qual cada ser encontra seu equilíbrio no outro. É dentro deste enorme laboratório palmilhado e referenciado pelos cientistas, que os elementos da floresta convivem harmoniosamente e em constante dependência. Pillon (2002, p. 12) ressalta, “que o ecossistema amazônico é um mundo de relações. Todos os seres estão ligados entre si numa profunda e permanente interação”.

No olhar de Alcântara & Fachín-Terán (2010), muitos são os elementos facilitadores da aprendizagem presentes na floresta Amazônica, mas que possivelmente não sejam reconhecidos pelo professor em função de ainda não ter desenvolvido um olhar ampliado para a diversidade natural aqui existente.

Dentre vários elementos que a floresta dispõe, enfatizamos a árvore pelo fato de estarmos trabalhando com a Palmeira de Urucuri. Pillon (2002, p. 73) diz “que a árvore foi o primeiro laboratório vivo da terra” e nessa perspectiva enfatiza:

Laboratório vem de uma palavra Latina que significa lugar onde se trabalha. Ora a árvore foi a primeira operária na face da terra. A árvore trabalha mais que o homem. Ela fabrica seu próprio alimento e o alimento dos outros seres. Tudo o que o homem e o animal comem, é fabricado pela árvore. Até o oxigênio que respiramos é fornecido pelas árvores (PILLON, 2002, P. 73).

Pillon (2002, p. 146) enfatiza que “A Amazônia é a terra das palmeiras. Não há outro lugar no mundo que possa competir, tanto em variedade de espécies como em número de exemplares”. Algumas alteiam-se eretas como colunas dóricas, abrindo lá no alto uma cabeleira, competindo a posse da luz com os gigantes da floresta. Outras contentam-se em viver na penumbra da mata, matizando suas folhas de um roxo vivo carregadas de frutas escuras. Nos lugares encharcados, à beira dos lagos e igarapés, nas terras de várzea que está o maior número de espécies, formando um paraíso de delícias.

Sua beleza está no seu tronco sempre retilíneo e nas múltiplas formas de suas folhas. A brisa é constante na cabeleira verde das palmeiras. O tatar das folhas nos presenteia com melodias e rumores de uma estranha e misteriosa sinfonia. Dependendo da velocidade do vento, os ritmos passam do romântico e do lírico para o dramático e trágico.

Na melodia do tatar das folhas, à beira de um lago em grande quantidade de árvores que se apresenta a palmeira urucuri como um símbolo significativo para o município de Urucurituba. Seu nome vulgar é Urucuri, sua nomenclatura científica é *Attalea phalerata*. Porém, por muitos anos esse símbolo tornou-se invisível para a população do lugar, por vários motivos, ao qual destaco a transferência da sede para outro lugar.

Segundo Miranda *et al* (2001), em sua morfologia a Palmeira de Urucuri apresenta monocaule, com até 10 m de altura, e caule cobertos com bainhas mortas medindo de 25 a 60 cm de diâmetro. Folhas do tipo pinada variando de 11 a 30, bainha com 0,7 a 1,7 m de comprimento, pecíolo 0,6 a 2,0m de comprimento, tamanho da folha varia 3,4 a 5,9 m de comprimento, número de pinas 145 a 205 por lado, regularmente agrupadas e dispostas no mesmo plano. Inflorescência

interfoliar, frutos alongados- elipsóides lisos, medindo 8,4 x 3,8 cm de diâmetro, de coloração marrom-claro quando maduros.

A época de frutificação acontece nos meses de março a junho.

Os nomes vernaculares são bacuri, urucuri, urucurizeiro.

Sua ecologia e habitat são as matas próximas a beira dos rios. Áreas abertas, matas perturbadas e ilhas de matas em savanas. Suas sementes são dispersas por roedores.

A polpa dos frutos é comestível de forma "*in natura*", cozido ou assado, o óleo extraído da polpa é utilizado como cosmético. A folha é usada para coberturas de casas e abrigos nas florestas. Através da fervura das folhas e raízes é obtido um líquido medicinal. A amêndoa serve de matéria-prima na fabricação de cosméticos e sabões. As folhas e as raízes têm valor medicinal.

É encontrado no Peru (Junín, Loreto, Madre de Dios Ucayali), Brasil (Acre, Amazonas, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Pará, Rondônia, e Tocantins) e Bolívia (Beni, La paz, Pando, Santa Cruz).

Miranda *et al* (2001) nos informa que a formação de mudas multiplicam-se por sementes. Os frutos devem ser colhidos no chão após a sua queda espontânea. A semeadura deve ser feita em solo arenoso e o transplântio das mudas em covas adubadas. O crescimento das plântulas é lento na sombra, enquanto no campo é moderado.

Nome vulgar: Urucuri

Nomenclatura científica: *Attalea phalerata*



Figura 8- Arbusto



Figura 9- Planta adulta



Figura 10- Frutos e sementes

Fonte: Silvia Lima, 2012.

É a partir do olhar de Alcântara & Fachín-Terán (2010, p. 22) que evidenciamos a Palmeira de Urucuri como um elemento significativo para o ensino, pois “consideram a floresta como um laboratório ao ar livre propício para ensinar Ciências”. Neste sentido que imbricamos a relevância das relações estabelecidas pelas crianças com a natureza e com muitos outros elementos da floresta estabelecendo um diálogo com a Educação em Ciências.

2.4 As primeiras evidências da relação das crianças com a de Urucurituba

A sensação do contato com a cidade, com as pessoas e com a natureza é sempre emocionante, relembramos que por muitos anos olhamos, caminhamos e brincamos nas ruas, mas não percebíamos o vai e vem. Hoje, ao revisitar conseguimos perceber o quanto as ruas estão movimentadas. São vários os meios de transporte que transitam nas ruas de Urucurituba, e de acordo com a escolha é possível uma forma diferente de ver, sentir e perceber a cidade.

Diante da velocidade das inúmeras motocicletas, carros e bicicletas não é possível observar os detalhes, os acontecimentos, ouvir as conversas, observar as crianças, trocar ideias, pois tudo passa muito rápido e por muitas vezes despercebido. Em vários percursos caminhados, conseguimos observar a tranquilidade das pessoas nas ruas, sentadas à sombra das árvores, trocando conversas, observando o movimento dos veículos e o vai e vem das pessoas.

Neste cenário que percebemos as crianças brincando nas calçadas em pontos menos movimentados. Entre uma esquina e outra, se vê crianças brincando de bicicleta, correndo nas ruas, batendo bola no campinho improvisado. Outras subindo nas árvores, algumas balando os passarinhos e soltando papagaios. A partir desta caminhada que paramos, voltamos atrás, tornamos a olhar, e notamos olhares atentos, curiosos e perspicazes das crianças que captam os detalhes das ruas e dos acontecimentos que por ali passam, evidenciando, assim, uma grande relação com as ruas da cidade de Urucurituba.

Ao caminhar pelas ruas à noite, percebemos que o silêncio tomou conta da cidade. Apenas os latidos dos cães ficam em evidência. Entre uma rua e outra passam as motocicletas, tudo muito vazio. De repente, o sol aparece e a primeira impressão é de ruas cheias de veículos e pessoas transitando, conversando e no meio estão as crianças indo a caminho da escola. Neste percurso é que as

crianças se aglomeram nas ruas nas idas e vindas, de manhã ou à tarde. É nesta caminhada, no ir ou no vir, que as crianças reconhecem a ruas da cidade, observam o movimento das pessoas e dos veículos, e escutam, muitas vezes presenciando os acontecimentos da cidade. Como podemos observar nas vozes abaixo:

“Eu moro lá no bairro São Lázaro, eu venho andando pra aula, eu caminho 15 minutos e passo por 6 ruas pra chegar na escola. Mas as vezes eu demoro mais, quando acontece alguma coisa eu paro pra ver” (Caiuê 10 anos).

“Hoje foi muito legal quando a gente vinha pra aula, eu e o Murumuru, a gente vinha na rua olhando as árvores e dizendo se era palmeira ou não. A gente viu açai e pupunha” (Inajá, 10 anos).

Nascimento (2010, p. 63) afirma que:

O sinal da escola regula os processos de enchimento e esvaziamento de crianças pelas ruas da cidade. Às sete horas da manhã as ruas estão cheias de crianças, ao tocar o sinal da escola, ela se esvazia, ao meio dia, ela se enche novamente com aqueles que saem e chegam à escola. O sinal toca, a rua se esvazia novamente da presença infantil. Ao fim da tarde, a rua se enche, as crianças vão para a casa e o dia acaba. É neste movimento diário que a escola vai regulando os processos de enchimento e esvaziamento de crianças pelas ruas.

Com o processo de urbanização, a cidade vem se transformando em um local inseguro para as crianças. A relação das crianças com a rua vem se rompendo, impossibilitando-as de terem contato com seus pares neste local. Uma vez que, é interessante que as crianças conheçam seus percursos e deixem de ser invisíveis ou estranhas em sua própria cidade. Castro (2008, p.76) ressalta que é importante que as crianças sejam vistas “movimentando-se e atuando exatamente no mesmo mundo em que as outras pessoas o fazem, e não somente dentro desses limitados mundo da brincadeira, do cuidado e do aprendizado que tem sido indicado para elas”.

Este observar, se manifesta na voz da própria criança quando diz:

“De manhã quase não tem criança brincando na rua, mas a tarde quando a gente sai da aula todo lugar tem criança brincando. Antes a gente brincava aqui na rua em frente de casa, mas aí as pessoas das motos e dos carros não respeitam. Agora a gente brinca na frente da igreja católica tem uma área que não tem perigo. Aí a gente brinca de vôlei, queimada, gemeson, barra bandeira, às vezes de futebol, as vezes a gente inventa qualquer uma brincadeira.” (Açai, 10 anos).

A cidade de Urucurituba passou por mudanças a partir do processo de urbanização, com aumento de carros, motos e as pessoas. Isto implica em as crianças se arriscarem para brincar na rua. Neste espaço que elas correm, pulam, saltam, usam a imaginação, criam e recriam com seus pares, evidenciando a rua como um ponto de encontro e de relações sociais com os adultos e com outras crianças.

Um fato curioso, porém, não surpreendente é a visibilidade dos adultos na cidade em relação as crianças. Percebe-se no olhar dos adultos que a rua se configura como um local de risco para as crianças, onde o movimento dos veículos é perigoso e acaba limitando o contato destas crianças com este ambiente.



Figura 11- Crianças brincando na rua.
Fonte: Sílvia Lima, 2012.

Segundo Vogel (1995), não é necessário que haja espaços específicos e programados para o lazer e brincadeiras das crianças, porque as ruas podem cumprir perfeitamente esta função. Entende-se a rua como um espaço em que a criança tem a oportunidade de ser ela mesma, vivenciando plenamente com o outro as suas relações e demonstrando potências que brotam da espontaneidade que só as atividades ali desenvolvidas deixam evidentes.

Neste aspecto, nos apoiamos em Damatta (2003) quando nos orienta que a rua se configura em um espaço dotado de representações e ocasiões diversas, apresentando-se assim, como um lugar particular para realização de algumas situações, como as brincadeiras das crianças vivenciadas neste espaço social. É nas ruas da cidade que as crianças apresentam características específicas. Falam

muito rápido, usam expressões típicas da rua, com gírias, nem sempre entendidas por adultos ou pessoas fora do grupo.

A relação das crianças com a cidade possibilita a aquisição de conhecimentos urbanos e sociais que desvendam a complexidade cidadina. Estar e viver a cidade e seus acontecimentos diários é aprender e apreender seus códigos e signos, é realizar descobertas, conhecer sobre as relações sociais construída entre as pessoas, aprender a locomover-se pelo espaço, conhecer a cidade na qual se mora. (NASCIMENTO, 2010. p.180).

Faz parte da realidade das crianças o brincar nas ruas, mesmo correndo riscos de serem acidentadas por veículos. “Sair de casa, recorrer às ruas, conhecer seu ambiente é uma exigência importante para o crescimento não só social, mas também cognitivo da criança” (TONUCCI, 1997, p.61). O contato das crianças com as ruas da cidade proporcionam a elas o falar boca a boca, o toque, a interação com seus pares.

No cotidiano das crianças de Urucurituba revelam-se também as suas vivências marcadas pelo conhecimento local. Assim, a cultura é evidenciada nas “rodas de conversas”. As experiências dos mais antigos são observadas e expressadas nas vozes das crianças. É a transmissão dos saberes, dos valores e da tradição social da população local, que se configura como uma prática fundamental no processo de formação social das crianças.

“Essa fruta é naja², a gente pesca jaraqui³ com ela. É só colocar no mixirico⁴ aí o peixe vem comer, aí quando ele ta roendo tem uma bóia que fica puxando, aí a gente pesca o peixe e come” (Bacaba, 10 anos).

“Para subir no açazeiro tem que usar a peconha⁵ no pé da gente é rápido para subir e descer meu pai me ensinou” (Caiaué, 10 anos).

“O açai é uma palmeira que tem um caroço que da um vinho que nós toma com farinha, com suco, a farinha é muito gostosa pra comer com café” (Paxiúba, 10 anos).

² Fala-se inajá uma espécie de palmeira da Amazônia.

³ Espécie de peixe da região amazônica.

⁴ Instrumento de pesca que usa vários anzóis, suspenso por uma bóia exclusiva para o jaraqui.

⁵ Utensílio feito da palha da palmeira que serve de apoio para subir e descer da palmeira.

Viver a cultura é confrontar-se com a diversidade, com diferentes condições de vidas locais, de saberes, de valores, de práticas sociais e educativas. As crianças manifestam em suas vozes, conhecimentos sobre diferentes palmeiras, relacionando-as com as atividades cotidianas do lugar onde vivem.

A natureza e seus elementos estão fortemente presentes nas vozes das crianças. Portanto, as vivências e saberes sobre a natureza das crianças de Urucurituba são exemplos de como nessa realidade sociocultural se circunscrevem saberes profundos relativos à cultura. As culturas infantis são constituídas por um conjunto de formas, significados, objetos, artefatos que conferem modos de compreensão simbólica sobre o mundo. Sarmiento (2003) destaca que no estudo das culturas infantis considera-se a capacidade de as crianças produzirem processos de significação e modos de monitorização da ação que são específicos e genuínos, não redutíveis totalmente às culturas dos adultos.

Embora ainda sejam crianças invisíveis, elas possuem um perfil desafiador que é mesclado pela diversidade cultural do lugar, ou seja, estão sempre atentas e curiosas. São crianças contadoras de estórias e que com os pés descalços descobrem os detalhes das ruas ao pisarem no chão. São crianças perspicazes e que andam pelas ruas com os olhos atentos a todos os detalhes da cidade, construindo seus modos de vidas integrados a uma natureza coletiva. Assim revelam-se crianças de Urucurituba.

CAPITULO III – FIOS E DESAFIOS COMO PESQUISADORA: O CAMINHO METODOLOGICO

Este capítulo descreve os caminhos metodológicos trilhados ao longo da pesquisa, destacando o fazer pesquisas com as crianças. Partindo dessa perspectiva passamos a entender que é necessário ouvirmos as crianças para compreendermos que dar voz à elas nada mais é do que escutá-las. Assim, se deu nosso olhar para as crianças enquanto reveladoras de conhecimentos em Urucurituba.

Neste aspecto, de ousarmos uma pesquisa com crianças, perpassamos por vários pontos de certezas e incertezas que estão descritas nos tópicos a seguir.

3.1 Abordagem qualitativa com as crianças

Visto que nossa pesquisa, foi realizada nos ambientes das crianças (escola/rua) espaços estes que, interagimos em todo contexto de estudo. Assim, nossa pesquisa é de abordagem qualitativa, por favorecer a entrada do pesquisador em uma rede complexa de interações entre os sujeitos e o universo da pesquisa como um todo, objetivando elucidar de forma descritiva os fenômenos no seu contexto original (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Considerando a cidade de Urucurituba como universo da pesquisa, externalizamos o sentimento de emoção ao revisitar e ao mesmo tempo nos constituirmos como pesquisadora no campo. Neste aspecto, de vivenciarmos a pesquisa com as crianças, interagimos nos diferentes espaços, construindo uma relação que nos permitiu mergulharmos juntos na pesquisa. O que concorda com Bakhtin (2010) quando afirma que o critério que se busca numa pesquisa não é a precisão do conhecimento, mas a profundidade da penetração e a participação ativa, tanto do investigador quanto do investigado. Nesse sentido, entendemos que nossa atuação enquanto pesquisadora no campo de pesquisa em Urucurituba durante todo período foi de alguém que estava em processo de aprendizagem e de ressignificação.

Ao ouvirmos as vozes das crianças no espaço em que vivem com suas interações sociais, reafirmamos que nossa pesquisa se constitui como qualitativa, pois segundo (Bogdan, Biklen, 1994, p.16) a pesquisa qualitativa aborda “a

compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação”.

Compreendemos segundo Bogdan e Biklen (1994, p.17)

Que na investigação qualitativa vai-se a campo com uma preocupação inicial, um objetivo central, uma questão orientadora. Para buscar compreender a questão formulada é necessário inicialmente uma aproximação, ou melhor, uma imersão no campo para familiarizar-se com a situação ou com os sujeitos a serem pesquisados. Para tal o pesquisador frequenta os locais em que acontecem os fatos nos quais está interessado, preocupando-se em observá-los, entrar em contato com pessoas, conversando e recolhendo material produzido por elas ou a elas relacionado. Procura dessa maneira trabalhar com dados qualitativos que envolvem a descrição pormenorizada das pessoas, locais e fatos envolvidos. A partir daí, ligadas à questão orientadora, vão surgindo outras questões que levarão a uma compreensão da situação estudada.

Ao nos infiltramos no universo da pesquisa, tivemos como foco principal a observação dos sujeitos, que nos proporcionou um encontro com muitas vozes, gestos e expressões. Vozes estas que refletem no contexto em que vivem, construindo uma verdadeira tessitura da vida social, pois, foi este ponto que nos permitiu, enquanto pesquisadora, uma dimensão da relação singular do mundo das crianças.

Também destacamos para uma relação de participação entre as crianças e a pesquisa, onde, as crianças são sujeitos, e também parceiras da pesquisa. Pois “não mais se pesquisa sobre crianças e adolescentes, mas se pesquisa com eles suas práticas socioculturais” (CASTRO, 2008 p. 7).

Nesta perspectiva, apontamos para uma pesquisa qualitativa com crianças, em que um dos passos é trabalhar o olhar do pesquisador em relação as crianças. Segundo Noronha (2010, p.131);

A construção do olhar do pesquisador com crianças se caracteriza por deixar brotar na investigação os gestos, as falas, as manifestações e percepções das crianças. Daí ser necessária uma educação para o olhar, nesta complexa trama que se faz na imagem que está sendo vivenciada por aquele que diz ver a realidade, mas ao mesmo tempo quer olhar além daquilo que se apresenta.

Outro ponto relevante que vale destacar é que segundo Graue & Walsh (2003 p.124), “ o investigador parte para o trabalho de campo como aprendiz”. E destacam três pressupostos elementares que devem servir de base à atitude do investigador relativamente às crianças com que trabalha:

1. Todas as crianças são espertas. Sabem como progredir no mundo que habitam. Sabem o que funciona e o que não funciona. A única maneira de ficar a saber tanto quanto elas acerca do mundo que habitam é aprender com elas.
2. Todas as crianças fazem sentido. O que do exterior pode parecer uma atividade disfuncional, vista do interior, para os que nela estão envolvidos, faz sentido. A única maneira de perceber se estas ações fazem sentido é ouvir e observar com muita atenção.
3. Todas as crianças querem ter vida confortável. O que, do exterior, pode parecer autodestrutivo do outro, visto do interior tem um propósito: conseguir ter uma vida confortável.

Foi diante destes pressupostos que elegemos as crianças como nossas parceiras em todo decorrer da pesquisa. Foi em um universo cheio de vozes em Urucurituba que evidenciamos nosso olhar de aprendiz em relação a observação nas ações das crianças. Sempre atentas, elas nos surpreendiam. Segundo Rey(1999), na pesquisa qualitativa o pesquisador, além de ser um sujeito participante, é também um sujeito intelectual ativo no curso da investigação. Neste contexto podemos afirmar que a pesquisa se constitui em uma instância de aprendizagem e de produção de conhecimento.

Portanto, segundo Pereira e Macedo (2012) a pesquisa com crianças implica a construção de uma postura de pesquisa que coloca em discussão o lugar social ocupado por pesquisadores e crianças na produção socializada de conhecimento e de linguagem.

3.2 Etnografia com crianças

Viver a cultura amazônica é confrontar-se com a diversidade, com diferentes condições de locais, de saberes, de valores, de práticas sociais educativas, que requer do pesquisador um olhar atencioso as especificidades, particularidades que compõem a realidade local. O fato de estabelecermos uma relação muito próxima com as crianças, com os adultos, com lugar como um todo, nos fez caminhar para os estudos do tipo etnográfico, por proporcionar uma investigação mais detalhada e

profunda da realidade, possibilitando maior conhecimento do mundo vivenciado pelas crianças.

Os estudos do tipo etnográfico requerem uma “descrição densa”, “interpretativa”, visto que “o que ela interpreta é o fluxo do discurso social e a interpretação envolvida consiste em tentar salvar o “dito” num tal discurso da sua possibilidade de extinguir-se e fixá-lo em formas pesquisáveis (GEERTZ, 2008, p. 15).

Neste caminhar, buscamos as orientações em Bogdan e Biklen (1994, p. 50), quando ressaltam que “a apreensão de significados é considerada elemento crucial para os estudos etnográficos, já que os investigadores na abordagem qualitativa estão interessados no sentido que as pessoas atribuem ao seu modo de vida, a sua cultura, a sua história”, uma vez que nossa pesquisa compreende as crianças a partir de suas vivências, seus contatos com a natureza e conseqüentemente com a ciência.

Por tratarmos das vozes das crianças, procuramos olhar de maneira minuciosa a todos os dados produzidos, considerando todos igualmente relevantes e importantes para investigação qualitativa.

[...] há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre sujeito e objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados [...] o sujeito observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concertos criam em suas relações (CHIZZOTTI, 2003, p. 79).

Corsaro (2005, p. 461) propõe algumas reflexões em torno das pesquisas etnográficas. O autor entende, primeiramente que a “[...] documentação de entrada, a aceitação e participação é imperativa nos estudos etnográficos”. Essa participação tem um efeito na coleta de dados sobre as práticas rotineiras com as crianças, tanto as realizadas por meio de entrevistas informais, anotações de campo, gravações audiovisuais quanto às realizadas por meio de outros artefatos presentes no cotidiano pesquisado. Por meio dessa participação e da presença do pesquisador na rotina dos pequenos pesquisados é possível perceber, segundo o autor, os processos que são produtivos ou reprodutivos das culturas locais.

Graue e Walsh (2003) pontuam que a maioria dos estudos de investigação sobre a infância está relacionada à escola, o que tem como consequência um

registro muito incompleto de grande parte das experiências vividas pelas crianças na sua vida diária. Assim, destacamos que nossa investigação com as crianças, apresentou uma relação da escola com a comunidade, sendo que uma parte desenvolvida na escola e outra no contexto urbano da cidade e desta maneira compreendemos as vivências das crianças na cidade.

As pesquisas etnográficas, segundo Corsaro (2005), possibilitam um avanço no sentido do pesquisador precisar entender e vivenciar o universo infantil se colocando nele, ou seja, fazendo parte dele de tal forma que as crianças sintam confiança e possam considerá-lo como parte daquele universo, dividindo com ele seus processos de socialização e por consequência, suas produções e culturas infantis.

Outro avanço significativo começa a surgir por meio de investigações que colocam as crianças como pesquisadoras (ALDERSON, 2007). Segundo a autora, a participação das crianças nas pesquisas envolve uma mudança paradigmática: de objeto para sujeitos; isso significa pensar que as crianças falam por si mesmas, por isso é preciso criar instrumentos metodológicos que permitam que as crianças falem.

3.3 A inserção no campo

A inserção no campo, como pesquisadora, inicia quando, dentro do ônibus na rodovia AM/010, começamos a imaginar como seria quando chegássemos na escola, um lugar que não era desconhecido. Diante de tantas árvores, debaixo de muita chuva e muito chão, chegamos a Itacoatiara e logo avistamos o imenso rio. Atravessamos as águas turbulentas e barrentas do Amazonas, embarcados em uma lancha rumo a cidade de Urucurituba, em um percurso de 50 minutos. Tempo suficiente para continuarmos imaginando como seria a entrada naquele campo tão familiar.

Chegamos à cidade com um movimento de veículos, vai e vem de pessoas. Nos reportamos à escola, em uma tarde na qual foi possível notar um movimento dentro da escola, eram os funcionários fazendo a limpeza das salas, arrumando biblioteca para início do ano letivo. A frente, percebemos a gestora em outro movimento de atender pais e passar informações. É quando somos percebidos. Em uma longa

conversa apresentamos a proposta de realizar a pesquisa na escola com duas turmas de crianças dos 5º anos da escola.

Ao ler o projeto de pesquisa, são evidenciadas as primeiras vozes:

“Você caiu do céu, estamos precisando de trabalhos assim, para que nossos professores se estimulem a pesquisar com as crianças. A escola está de portas aberta e seja muito bem vinda”.(Sumaumeira).

Neste momento, percebemos que nossas relações com a escola deveriam ser refeitas. Como pesquisadora, nosso olhar se transformou em um mundo de imaginação. A escola onde estudei e visitei em muitos momentos, já não era mais a mesma. Naquele momento nos surpreendemos com uma sensação de estranheza, nunca vivenciada antes, pois a escola sempre nos foi muito familiar.

O campo foi nos dando uma dimensão da sua complexidade, a partir de algumas questões. A primeira foi quando a gestora nos apresentou as sete turmas de 5º ano. Precisávamos selecionar apenas duas. Então surgiram os primeiros questionamentos: Que critérios vamos utilizar para selecionar as duas turmas? Turno? Todas são à tarde. As crianças? Os professores? Um ponto de grande reflexão e aprendizado.

Ao olharmos a lista com os nomes dos professores das turmas surgiram os critérios de seleção. O primeiro se deu ao professor da turma 1 que foi meu professor no 5º ano do Ensino Fundamental, ao ler os nomes, a curiosidade tomou conta nos fazendo questionar novamente: como seria trabalhar como pesquisadora com meu professor na série em que fui aluna? Foi então que selecionamos a turma 1.

A turma 2 foi selecionada devido a nossa aproximação pessoal com o professor. Pois acreditávamos que teríamos apoio e mais segurança para realizar a pesquisa. Esclarecemos que até o momento ainda não tivemos nenhum contato com as crianças.

As aulas iniciaram e após três semanas tivemos o primeiro contato com os professores na escola para uma conversa. Foi quando apresentamos o projeto de pesquisa e os convidamos a participarem. Ambos aceitaram e evidenciaram em suas falas a relevância da temática da pesquisa para a comunidade.

“Que ideia interessante! A palmeira que deu origem ao nome de nossa cidade como tema de pesquisa. É um desafio para mim enquanto

professor participar de um trabalho de mestrado, pois acredito que vou aprender muito e as crianças também” (Jambeiro, 2012).

“Desafio é a palavra que vivenciamos todos os dias em nossa prática de professor. Eu não só aceito, como faço questão de contribuir com a história da minha cidade. Pois a palmeira é o símbolo mais importante e acredito que quase toda a população desconhece. Será ótimo resgatar a palmeira com as crianças através de uma pesquisa” (Angelim, 2012).

Após dois meses retornamos a escola para uma nova conversa com os professores e o primeiro contato com as crianças. No encontro, os professores relataram que já haviam sinalizado para as crianças sobre o projeto de pesquisa. *“As crianças estão a sua espera professora, elas perguntam quando a senhora vai vir e eu respondo que está chegando”* (Jambeiro, 2012).

Em seguida, nos reportamos à sala de aula para o primeiro contato com as crianças. Em um cenário encadeado de olhares, entramos na sala para conhecê-las. Logo no primeiro contato estabelecemos uma relação de afinidade e aproximação. Enfatizo que não apenas precisei como quis falar um pouco de mim. Falei da profissão de professora, aluna e pesquisadora. relatei sobre a pesquisa e meus professores.

Dividimos alguns momentos de minha infância vivenciada na mesma escola onde elas estudam. Conversamos sobre vários assuntos que surgiram no momento, por mais que, aparentemente, não tivessem importância, fizeram parte da construção de nossas relações.

As crianças nos ouviram atentamente. Falamos sobre a pesquisa e apresentamos a palmeira de urucuri e logo estabelecemos a relação com o nome da cidade. A apresentação tornou-se um momento de descontração, pois as crianças tiveram a oportunidade de pegar a palmeira; admiraram e ganharam um espaço para suas falas. Falaram quem eram, onde moravam, o que faziam, de que brincavam. Além de perguntarem, esclareceram as dúvidas. Ao final da conversa, deixamos uma questão para pesquisarem. Se o nome da cidade é Urucurituba, e urucuri é a palmeira, o que significa tuba?

Ao sairmos da sala de aula ficamos surpresas com a reação das crianças diante de uma pessoa até então estranha, pois no primeiro contato se aproximaram sem receio. As perguntas fluíam, abraçavam-me, pegavam-me pelo braço para irmos com elas até os painéis distribuídos dentro da escola. Elas apresentaram a escola como um todo. Muito receptivas, permitindo-nos que ficássemos a vontade com elas. Foi naquele momento que percebemos o quanto eram carinhosas e falantes.

A partir dessa relação com as crianças começamos a frequentar a escola todos os dias para observarmos, mas sem entrarmos na sala de aula (refeitório). Neste movimento, percebemos que nossa inserção no campo de pesquisa com as crianças, se iniciava, pois elas demonstraram o quanto estavam gostando de nossa presença naquele ambiente, fazendo com que nos sentíssemos acolhidos e percebidos pelas crianças. Elas me olhavam e sorriam, corriam e abraçavam. Pegavam no meu cabelo, faziam questão de segurar nas minhas mãos e assim constituímos nossa aproximação.

Embora estivéssemos tranquilos com a receptividade das crianças, tivemos momentos revestidos de atitude de estranhamentos por parte de alguns professores ao nos perceberem na escola para falar com as crianças. Surgiram vários olhares desconfiados, pareciam incomodados com nossa presença, e isso nos fez refletir que teríamos mais um desafio a superar que seria a conquista da escola como um todo. Contudo, o foco no momento foi avançar em direção a descoberta do mundo das crianças, sem desviar o olhar do fenômeno investigado.

Nos primeiros dias, ficamos no refeitório com o diário de campo conversando com funcionários da escola, gestora, alguns professores e algumas crianças que por ali passavam, para, assim, entendermos a dinâmica da escola e construirmos um laço de amizade com o todo. Mas, nossos olhos estavam fixados nas salas que havíamos selecionado para pesquisa.

De longe percebíamos que as crianças nos olhavam e gesticulavam que queriam falar conosco, mas o professor ia até a porta e pedia para que elas sentassem em seus lugares. Interessante que fomos pegos de surpresa por uma das crianças que saiu de sua sala e foi ao nosso encontro no refeitório e nos presenteou com informações referentes as suas vivências. Falou dos brinquedos, das brincadeiras e também faz perguntas. Percebemos que o tempo vai passando e ela não volta para a sala de aula, parece despreocupada. E indagamos. As vozes abaixo aponta a situação vivenciada.

“O professor sabe que você esta aqui comigo?” (Pesquisadora).

“Eu disse pra ele que eu ia beber água e no banheiro, mas é mentira! eu queria vir aqui contigo, porque eu tava te olhando ali do buraco e vi tu sozinha aqui. Eu já pesquisei o que é tuba” (Murumuru, 10 anos).

“Ta mentido é?” (Pesquisadora).

“Risos ...só de brincadeira. Mas eu só menti porque, se eu falasse pra ele que eu vinha aqui contigo, ele não ia deixar. Eu já vou” (Murumuru, 10 anos).

Neste cenário, percebemos que as crianças criam estratégias para saírem da sala para um contato conosco. A resposta da pesquisa que deixamos na sala era o principal ponto para estabelecerem uma relação de contato com a pesquisadora como evidenciam suas falas.

“Ta fazendo tua tarefa é?” (Jauari, 09 anos).

“Sim, estou. E você?” (Pesquisadora).

“Eu fui apontar meu lápis e da uma volta, ta muito quente lá na sala. Mas eu queria te falar que eu já pesquisei o que significa tuba, eu copiei lá do computador” (Jauari, 09 anos).

Essa estratégia de permanecermos na escola, mas não irmos a sala de aula deixou as crianças inquietas. Elas perguntavam quando nós iríamos voltar para pegar as respostas. Falavam onde pesquisaram, e perguntavam se as respostas estavam corretas.

Após uma semana voltamos à sala de aula para buscar os resultados da pesquisa, as crianças eufóricas tentam entregar o que conseguiram pesquisar e muitas vozes foram manifestadas em relação a pesquisa:

“Professora eu pesquisei em vários lugares e não tem resposta não. O professor sabe, mas ele não quer dizer. O que a gente faz quando não tem resposta?” (Coqueiro, 10 anos).

“La em casa ninguém sabe a resposta, perguntei dos vizinhos, mas ninguém sabe por isso eu não fiz, e agora?” (Bacaba, 10 anos).

E foi a partir dessas questões que os laços de confiança se estabeleceram entre nós.

3.4 Sujeitos da pesquisa

Elegemos inicialmente como sujeitos da pesquisa dois professores e 50 crianças do 5º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Professor Armando Kettle. A seleção das turmas se deu a partir dos professores. Em função de

selecionar o professor, automaticamente, selecionamos as crianças que estavam frequentando suas turmas.

No período de um ano e quatro meses vivenciamos várias atividades dentro e fora da escola. Construimos uma relação de afetividade e cumplicidade com as crianças. No início desta convivência, percebemos que o campo de pesquisa era bem mais complexo do que pensávamos. Foi então que nos atentamos para a quantidade de crianças selecionadas e que não conseguiríamos acompanhar todas.

Esse movimento, de ir a campo e acompanhar o movimento da pesquisa, nos fez perceber que os sujeitos não eram apenas as crianças e os dois professores, mas outras pessoas da comunidade também faziam parte da pesquisa. Foi então que adotamos um critério de seleção para destacarmos a participação efetiva dos sujeitos. Optamos e selecionamos apenas as crianças que moravam na rua e nas proximidades onde as palmeiras foram plantadas, totalizando, assim, 16 crianças.

O fato de optarmos por um recorte de apenas 16 crianças, não implicou na participação das demais na pesquisa, pois todas tinham espaço para falar e participar. Assim, elegemos as 16 crianças e os dois professores das duas turmas como os sujeitos centrais da pesquisa, e as outras crianças e os demais membros da comunidade como sujeitos secundários.

Também destacamos que no percurso da pesquisa nos deparamos em vários momentos com as questões éticas, relacionadas às crianças e nos embasamos em Kramer (2002, p. 45), para mais um aprendizado:

[...] os nomes verdadeiros das crianças – observadas ou entrevistadas – devem ou não ser explicitadas na apresentação da pesquisa? No caso de serem usadas e produzidas imagens das crianças (fotografia, vídeos ou filmes), a autorização dada pelos adultos, em geral seus pais, é suficiente, do ponto de vista ético, para a sua divulgação? Que implicações ou impacto social têm os resultados de trabalhos científicos? Ou, dizendo de outra forma, é possível contribuir e devolver os achados, evitando que as crianças ou jovens sofram com as repercussões desse retorno no interior das instituições educacionais que frequentam e que foram estudadas na pesquisa?

No que se refere à identificação das crianças na pesquisa, a fim de resguardar suas identidades, colocamos os nomes das 52 palmeiras da Amazônia em uma caixa e pedimos para que elas tirassem um nome, o qual serviria para identificá-las na pesquisa. Já os professores foram identificados com nomes de

outras árvores da flora amazônica. Suas escolhas foram feitas aleatoriamente. E os sujeitos secundários foram identificados com nomes de animais da fauna amazônica, os quais também fizeram suas escolhas aleatoriamente. E assim os sujeitos estão identificados nas linhas deste trabalho.

Crianças estão identificadas com suas idades verdadeiras e seus nomes são fictícios: Tucumã, Pupunha, Açaí, Coqueiro, Bacaba, Buriti, Murumuru, Jauari, Inajá, Marajá, Babaçu, Caiuê, Patauá, Paxiúba, Palha preta, Palha branca. Já os professores e a gestora estão com nomes de outras árvores que compõem a flora local: Samaúma, Angelim e Jambeiro. Os demais membros da comunidade como animais: Beija-flor, Gavião, Tartaruga, Onça, Arara, Peixe-boi, Papagaio, Sabiá, Garça, Paca, Tatu e o Boto.

Dando continuidade às questões éticas da pesquisa com crianças, procuramos utilizar os seguintes procedimentos éticos – em comum acordo com as crianças: o respeito pela opção da criança em querer ou não participar da pesquisa. Vale ressaltar, que, por exigência da própria escola, realizamos uma reunião com os pais para que as autorizações (ver em anexo) fossem assinadas pelos responsáveis das crianças.



Figura 12- Reunião com os pais das crianças para assinatura das autorizações.
FONTE: Sílvia Lima 2012.

Foi uma ampla conversa entre os responsáveis das crianças e professores. Um dos pontos que muito nos chamou atenção foi a fala de um dos pais sobre a relevância da pesquisa com a palmeira, como evidenciado na voz abaixo:

“Muito interessante esse projeto com a palmeira de urucuri, pois somos adultos, filhos de Urucurituba, nascemos e crescemos aqui e não sabemos quase nada sobre a palmeira que deu origem ao nome de nossa cidade. Eu sei de algumas coisas, porque meu pai na época quando eu era garoto, sempre mostrava a palmeira e falava do nome da cidade. Todos estão de parabéns!” (Papagaio, 2012).

Os pais salientaram a relevância da pesquisa com a palmeira e ressaltaram o importante papel da escola em ensinar sobre os conhecimentos locais para as crianças, autorizando seus filhos a participarem da pesquisa. Segundo Pereira e Macedo (2012, p.80):

Os adultos e crianças se posicionam diferentemente em relação ao convite de participação na pesquisa. A conversa entre o pesquisador e responsáveis pelas crianças é uma conversa que se trava entre adultos, onde entram em negociação os diferentes papéis sociais que desempenham em relação a criança que esta sendo convidada a participar da pesquisa. Nesse sentido, o diálogo que se estabelece entre eles é de caráter mais racional e se pauta em argumento que justifiquem ou não a tal aceitação e, muitas vezes, já antecipa um compromisso de apresentação dos futuros resultados como condição prévia. Já no que se refere a negociação com as crianças esse diálogo geralmente se reveste de estratégias de sedução por parte do adulto-pesquisador, visando a conduzir os argumentos numa esfera lúdica.

Mesmo os pais tendo concedido a participação das crianças na pesquisa, tivemos o cuidado de conversar com as próprias crianças e perguntar a elas se queriam participar ou não, oferecendo-lhes o direito de aceitarem ou não participarem da pesquisa. Fato esse que na fase inicial foi de muita euforia por parte das crianças. No entanto, destacamos que no decorrer da pesquisa algumas crianças optaram por não participar de algumas atividades. Momentos estes que foram respeitados por nós.

Baseamos-nos em Pereira e Macedo (2012, p.81) quando esclarecem:

Queremos deixar claro é que a concordância dos responsáveis e da instituição, ainda que legal e eticamente necessária, não pode substituir a concordância a ser dada pelas crianças em participar da pesquisa nem eliminar o compromisso do pesquisador em dar retorno as crianças da pesquisa que fez com elas.

Com intuito de registrarmos a veracidade de todas as informações, utilizamos como instrumento de coleta de dados o gravador de voz, uma câmera digital e o diário de campo para anotarmos e organizarmos dados e outras informações relevantes para a pesquisa. Ao terminarmos cada encontro com as

crianças, registrávamos os acontecimentos no diário de campo: as emoções, os sentimentos, os sorrisos, os gestos durante as atividades. Pois essas anotações no diário nos fizeram lembrar dos acontecimentos que por serem muitos, na maioria das vezes passavam despercebidos, mais que havíamos registrados.

Interessante destacarmos a relação das crianças com os registros de campo: fotografia e gravador de voz. As crianças sentiam-se a vontade ao se relacionarem com os registros. Pediam para fotografarem, ou gravarem as vozes. Organizavam-se e faziam escalas entre elas, para decidir quem seria o fotógrafo e o entrevistador do dia.

A observação foi realizada com objetivo de registrar as particularidades concretas da vida cotidiana das crianças, o que concorda com Graue & Walsh (2003 p.124) “as particularidades concretas são a única maneira de dar significado ao que as crianças estão a construir nas suas ações diárias no contexto”. Foi com este movimento que observamos as crianças no decorrer das atividades.

Tais observações ganharam forma nos registros no diário de campo. As rodas de conversas foram gravadas mediante a autorização dos pais das crianças. Conforme Ludke e André (1986, p. 37) “a gravação tem a vantagem de registrar todas as expressões orais, imediatamente, deixando o entrevistador livre para prestar toda atenção ao entrevistado”.

A palavra roda, quando relacionada à pessoas, nos remete à ideia de um agrupamento em círculo, no qual elas se reuniam para compartilhar, discutir, dividir alguma coisa, brincar ou se divertir juntas. Vale destacar que em nossa pesquisa, quando utilizamos o termo “rodas de conversas” estamos nos referindo aos encontros de conversas espontâneas formadas pelas crianças.

Destacamos as “rodas de conversas” como estratégia importante para uma pesquisa com crianças, no sentido de garantir um espaço para que os participantes falem o que pensam. Essa necessidade de falar é muito evidente entre as crianças. Neste espaço da roda, as crianças tiveram a oportunidade de planejar as atividades, trocando ideias sobre diversos assuntos interessantes para elas.

Entendemos assim, que as “rodas de conversas” em nossa pesquisa se configuraram como espaços de diversidades, de diferenças, constantes negociações, de opiniões contrárias, de novidades. Espaço este no qual as crianças tiveram a oportunidade de aprender a falar para o grupo, de defender suas

próprias ideias. Mais do que isso tudo, a roda foi um momento privilegiado a cada encontro com as crianças.

Outro ponto de bastante cuidado foi em relação aos dados registrados, nos mantendo sempre organizados para o dia seguinte. Após cada atividade, as fotos e as gravações eram apresentadas para as crianças. Momento interessante, pois as crianças se divertiam quando falávamos e mostrávamos os registros, proporcionando assim a motivação para que elas continuassem falando nas próximas atividades, pois todas queriam ver suas fotos e vozes na sala de aula. Procuramos, também, esclarecer às crianças sobre a divulgação das informações oriundas da pesquisa. Foi dada oportunidade às crianças de ouvirem as gravações, de olharem as fotos tiradas por elas e pela pesquisadora, e receberem as fotografias que elas mesmas produziram.

3.5 A busca pela palmeira

O contato com a palmeira se inicia, primeiramente, após uma visita ao Instituto Nacional de Pesquisa da Amazônia – INPA, especificamente, nos dados do Laboratório de Estudos em Palmeiras Amazônicas na área da botânica. Foi onde tivemos o contato com a obra “Frutos de Palmeiras da Amazônia” produzida pelo próprio grupo de pesquisa. Foi a partir de leituras da obra que nos sentimos instigados a fazer uma visita *in loco* para um primeiro contato com a palmeira.

Simplesmente, uma aventura revestida de expectativas, juntamente com a professora Márcia Serrão, professor Ely Alves e motorista Washington Luis Santos. Foram aproximadamente 3 horas de viagem, vislumbrando as belas paisagens do rio Amazonas para assim localizar-nos a comunidade de Vila Augusto Montenegro para conhecer a palmeira que deu origem ao nome da cidade de Urucurituba.



Figura 13- Saindo do porto da cidade de Urucurituba em direção a Vila Augusto Montenegro.
Fonte: Boto, 2012.

Ao avistarmos a Vila, a emoção tomou conta; as expectativas aumentaram e vários questionamentos surgiram: será que vamos conseguir? Será que alguém na vila conhece a palmeira? Quem vai nos guiar? A lancha para no porto da Vila e logo tivemos uma recepção calorosa com um belo bom dia! E a pergunta surge: o que estão fazendo por aqui?

Uma expectativa única, cheia de emoções, encontros e desafios. De repente surgiu um amigo da família, Senhor Valdino Moraes, conhecido pelos moradores da vila como “faz que dorme”. Em uma conversa breve, falamos sobre a palmeira e ele logo se propôs a nos guiar até o local onde se encontrava a palmeira.

Para a entrada no campo, foi necessário colocarmos roupas e calçados apropriados. Momento de descontração e muitas informações sobre a localização da palmeira.



Figura 14- Preparação para saída a campo em Vila Augusto Montenegro.
Fonte: Márcia Serrão, 2012.

Em seguida, entramos em campo. Logo na saída Sr. Valdino informa: *São mais ou mesmo uns 30 minutos de caminhada daqui até lá onde tem muito urucuri, se tivermos sorte vamos encontrar no caminho, se não, vamos atravessar um igarapé.* Ao iniciarmos a caminhada, logo avistamos uma árvore ao meio de um campo, nos aproximamos e logo ele disse: *Tivemos sorte! É urucuri!*

Deparamos-nos com a palmeira em seu ambiente natural, em meio à floresta, rodeada por mudas e cheia de informações preciosas para pesquisa. Iniciamos com registros fotográficos, coletamos 160 mudas em sacos plásticos, observando as sementes, as estruturas dos cachos (espigão), processo de germinação, a estrutura do caule e vários frutos apodrecidos no chão. E posteriormente comparamos com as diversas palmeiras que estavam nas proximidades. Seu Valdino nos deu uma aula prática sobre a palmeira.

Durante a conversa com seu Valdino surgem vários questionamentos:

“Alguém usa a palmeira pra alguma coisa?”(Pesquisadora).

“As palhas eram utilizadas para cobrir casas, os frutos, se a gente cortar vamos ver uma castanha dentro, pode comer! Mas a gente usava muito pra defumar seringa (borracha). Colocava no ferro para passar roupa, da uma brasa muito boa. Mas hoje quase ninguém usa mais”. (Valdino,2012).

“Temos vários tipos de palmeiras. Só aqui podemos ver murumuru, caiaué, babaçu, urucuri e tucumã”. (Valdino,2012).

“Sabe a diferença entre uma palmeira e outra?”. (Pesquisadora).

“Tem e muitas. Murumuru parece com tucumã, tem espinhos, mas a diferença está nos cachos, olha bem o tucumã é para cima e esse é para baixo”. Já o caiaué ele tem o fruto vermelho quando está novinho, e quando amadurece fica amarelo. O babaçu tem os frutos pequenos com as pontas bem espetadas. E o urucuri é esse aqui que deu origem a nome da nossa cidade”. (Valdino,2012).



Figura 15- Atividade em campo.
Fonte: Márcia Serrão, 2012.



Figura 16- Conhecendo a semente de Urucuri.
Fonte: Márcia Serrão, 2012.

As informações foram suficientes para nos instigar mais ainda sobre os dados relacionados à palmeira. Foi quando pegamos o terçado e cortamos a semente ao meio para vermos a castanha, e conhecermos o sabor e o cheiro. De repente, caiu uma chuva muito forte. Foi um momento emocionante vivenciarmos os conhecimentos sobre a palmeira, conhecê-la e acima de tudo, sentir o cheiro e o sabor da castanha em meio à natureza debaixo de uma forte chuva.

Na volta organizamos um espaço que chamamos de “viveiro das mudas” para guardarmos e cuidarmos até o dia do plantio. Foi neste local que as crianças tiveram a oportunidade de se aproximarem da palmeira.

3.6 A escola e a pesquisa com crianças

Um dos primeiros desafios foi pensarmos em estratégias para uma pesquisa com crianças. Antes de pensarmos na relação do tema com as crianças foi preciso entender o modo de pesquisar e como as pesquisas tem se configurado no quadro teórico e metodológico, para aprendermos o ponto de vista das crianças. Outro ponto foi entender meu lugar de pesquisadora na escola, pois eu não era professora e nem aluna. Em muitos momentos nos vimos limitada no campo de atuação. A geração em que vivenciamos a algum tempo já não fazia mais parte deste contexto. Foi então que novos questionamentos surgiram: Como falar de um universo que eu não faço mais parte? Como eu, adulta, posso aprender as culturas infantis e participar da maneira de agir e viver, inserida no mundo das crianças? Por mais que buscássemos em nossas vivências antigas uma aproximação com as crianças da escola, muito do que valorizávamos e pensávamos e fazíamos há poucos anos, hoje já não faz mais sentido para a nova geração ao qual pesquisamos.

Dessa forma, entramos em campo com a intenção de mobilizar diversas atividades e, assim, percebermos como as crianças se relacionavam entre si e o que pensavam. Então, desenvolvemos algumas atividades com a participação das crianças, nas quais as mesmas nos possibilitaram conhecer um pouco mais sobre o universo infantil.

3.6.1 Caminhada do Meio Ambiente

Após alguns meses de pesquisa na escola ouvimos no refeitório os professores comentarem que o dia do Meio Ambiente se aproximava e que precisavam de ideias para organizar atividade para as crianças. Neste momento, vimos uma oportunidade de nos infiltrarmos mais ainda para sugerir uma ideia do projeto de pesquisa, pois precisávamos divulgar para a comunidade a realização da pesquisa. Foi então que reunimos com os professores das turmas trabalhadas, e compartilhamos a ideia de organizarmos um folder informativo sobre a pesquisa para que no dia do Meio Ambiente fizéssemos uma caminhada com as crianças nas proximidades onde as palmeiras seriam plantadas.

A ideia foi muito bem aceita por parte dos professores, mas com alguns questionamentos: quem irá financiar o folder? Como vamos levar os alunos? Neste momento percebemos a preocupação por parte dos professores de planejarmos a atividade, e no momento da execução não ter possibilidades de realizá-la.

Foi neste momento que nos responsabilizamos pelo custo do folder e a logística da atividade. E assim, fomos organizando o conteúdo do folder, o tema da caminhada, o dia da realização, o objetivo e o percurso. Foi um momento de aproximação com os professores e de grande expectativa de ambos os lados.

Ficamos com a responsabilidade de organizar o folder. Tivemos todo o cuidado de colocarmos apenas as informações básicas sobre as etapas da pesquisa, mas também ousamos em colocar três fotos das crianças com a palmeira na mão. Imagem essa produzida no primeiro contato com as crianças. No momento de colocar nos padrões técnicos, utilizamos o conhecimento de pessoas que residem na cidade, valorizando assim o conhecimento local. Após folder formatado, antes de levarmos à gráfica, enviamos para a gestora da escola, juntamente com os professores, para que fizessem uma avaliação minuciosa e dessem o parecer final.

Após duas semanas os folders chegaram à escola e reservamos um momento para entregá-los aos professores. Neste contato foi que percebemos nos professores o presente se realizando, abriram um sorriso e disseram:

“Ficou muito bonito!” (Jambeiro, 2012).

“Sabe professora, já vejo essas crianças no futuro com a referência de nossa escola, fazer a caminhada com a distribuição do folder será um exercício de cidadania colocado em prática, porque só temos trabalhado mesmo no papel” (Angelim, 2012).

Os sorrisos demonstravam a satisfação de estarem participando da pesquisa. Aproveitamos a oportunidade e juntos planejamos uma atividade em sala de aula para apresentação do folder produzido. É neste momento que as crianças entram em cena, quando, na sala, distribuímos o material, as crianças ficaram surpresas ao se reconhecerem nas fotos. Correram e mostraram para os colegas e para o professor. Também foi visível um sorriso no rosto das crianças e as vozes soaram:

“Olha eu!!!! (Paxiúba, 10 anos).

“Ei professora! Como a senhora conseguiu colocar a gente aqui? Estou feliz!” (Murumuru, 10 anos).

“Mamãe vai gostar de me ver aqui, ela gosta que eu participe das coisas” (Inajá, 10 anos).

As crianças olhavam, dobravam e redobravam o folder, se mostrando encantadas ao se verem. Inicialmente, realizamos uma leitura silenciosa sobre o conteúdo exposto. Seguimos com uma roda de conversa com as crianças. De início, surgiu a primeira pergunta: Como vamos fazer pra entregar as pessoas? Precisamos organizar estratégias, e gostaríamos de saber quem tem alguma ideia. E então:

“As vozes se atrapalham com a quantidade de ideias, todas as crianças querem falar ao mesmo tempo. O professor acalma a turma e pede para levantar a mão quem quiser falar. Percebo que as vozes somem por um momento. E em seguida voltam, mas de maneira menos eufóricas. Observamos que uma das crianças levanta a mão e fala: “poderíamos fazer em grupos para gente sair na rua, fica mais fácil porque a gente se ajuda”. Outra criança fala: Melhor só de dois. E outras vozes surgem: “Pode ser cada um faz na sua rua”. “a gente pode fazer primeiro aqui na escola, depois na rua”. “O professor deveria ajudar, bora professor da uma ideia aí”. **Diário de campo.**

Após várias ideias sugeridas, combinamos com as crianças que a atividade de entrega do folder seria em grupo de cinco integrantes. As crianças se organizavam e criavam seus critérios para formação dos grupos. Em seguida, perguntaram se podiam levar pra casa o folder para mostrar para seus familiares. O professor permitiu que levassem.

Foi apenas um encontro na sala de aula e uma semana de preparação para a caminhada. As crianças eufóricas queriam contar o que estavam planejando. Foi

neste momento que percebemos que elas se organizaram e até criaram estratégias para irem a campo. Os professores as deixam bem a vontade.

A escola tinha a preocupação com a saída das crianças no horário da aula, e enviaram aos pais um comunicado sobre a caminhada informando o dia e o horário que a atividade seria realizada, e aproveitou a oportunidade para convidá-los a participarem junto com as crianças.

Traçamos junto com os professores o percurso da caminhada. Tivemos a preocupação de enviar o ofício à Polícia Militar, ao Conselho Tutelar para acompanharem as crianças em todo percurso da caminhada. Também solicitamos da Secretaria Municipal de Educação o ônibus para conduzir as crianças até o local onde iniciou a atividade.



Figura 17- Concentração das crianças para caminhada.
Fonte: Angelim, 2012.

Chega o grande dia, cinco de junho, às dezesseis horas, as crianças se organizaram em seus devidos grupos e assim iniciamos a caminhada. Elas saem correndo entregando o folder nas casas, com os pais tentando acompanhar, porém elas eram muito rápidas. Percebemos que os professores chamavam atenção das crianças e orientavam para conversarem com os moradores, explicando o que estava escrito no folder. Como haviam combinado e ensaiado na sala de aula.

Acompanhamos todo o percurso com as crianças, e no decorrer percebemos que elas ficaram menos agitadas. Em cada criança foi possível notar a satisfação de estarem ali, participando juntos a seus pais.



Figura 18- As crianças participando da caminhada.
Fonte: Sílvia Lima, 2012.

3.6.2 Mostra de Gestão Escolar

Também tivemos a oportunidade de acompanharmos o movimento da escola na preparação da Mostra do Painel Escolar. Na busca de entendermos o que significava a “Mostra de Gestão Escolar” em Urucurituba, marcamos um momento com a escola para uma conversa, a fim de conhecer o que estavam preparando para apresentação, como podemos conferir abaixo:

“O Painel de Gestão é uma oportunidade para apresentarmos à comunidade, de forma transparente, em números, os investimentos, gastos e resultados educacionais da nossa escola” (Samaúma, 2012).

“O que a escola precisa fazer pra participar da mostra?” (Pesquisadora).

“Todas as escolas do Estado do Amazonas participam. Temos que organizar uma espécie de exposição para divulgarmos indicadores educacionais referentes a escola, mostrando índices de aprovação, abandono e repetência. Também apresentações culturais com alguma temática. É interessante, dá muito trabalho. Mas é uma oportunidade para que conheçam nosso trabalho” (Samaúma, 2012).

“E este ano qual a programação para a mostra?” (Pesquisadora).

“Este ano, nosso tema é “A escola e suas origens” vamos mostrar a surgimento da escola, homenagear os ex-diretores, professores, a família do prof^o. Armando Kettle que deu o nome a escola e também vamos trabalhar os projetos desenvolvidos na escola. As crianças do “Projeto Urucuri” estão com uma apresentação linda. Os professores estão empenhados e as crianças empolgadas, precisa ver. Vai ser lindo” (Samaúma, 2012).



Figura 19- Mostra de Gestão Escolar
Fonte: Silvia Lima, 2012.

Tivemos a oportunidade de acompanhar a movimentação da escola para a Mostra de Gestão e logo observamos que todos se ajudavam: as crianças e a fanfarra ensaiando, os professores arrumando os murais e fazendo a decoração da escola como um todo. Um movimento harmonioso e de grandes expectativas para o dia da apresentação.



Figura 20- As crianças visualizando o painel.
Fonte: Silvia Lima, 2012.

Nosso olhar no cenário da escola se configurou de maneira geral no primeiro momento, pois precisávamos entender tudo que ali se passava. No entanto, destacamos que a partir destas observações nosso foco se voltou para as crianças que participavam da pesquisa. Para nossa surpresa, ao olharmos o painel de projetos, ao conversarmos com a gestora, professores e as crianças, percebemos que nossa pesquisa era referenciada como “Projeto Urucuri”. Momento de satisfação, pois a escola demonstrava que a pesquisa era de grande relevância em seu contexto.

Começamos a procurar onde as crianças do Projeto Urucuri estavam ensaiando, para um novo reencontro. As crianças estavam concentradas em uma conversa com os professores sobre a apresentação. Quando abrimos a porta, todos se olharam e disseram: *Ela veio*. Os professores solicitaram minha entrada a sala e as crianças correram para me abraçar. Todas queriam contar seus papéis na apresentação.

Seguimos com uma conversa. Os professores fizeram mais um ensaio para que pudéssemos ver o que iriam apresentar. Observamos que utilizaram uma música local que chama-se “Urucuri, Urucurituba” e fazem uma encenação teatral com as crianças. Mais uma vez a emoção toma conta, e as lágrimas rolam em nosso rosto, sem que percebamos. Uma das crianças olha e pergunta:

“Está chorando por que professora?”(Babaçu, 10 anos).

“Não estou! Apenas fiquei emocionada” (Pesquisadora).

“Risos, está sim” (Babaçu, 10 anos).

Diante de tantas vozes abrimos uma roda de conversa e as crianças dizem:

“Na peça eu vou ser a palmeira. É a personagem mais importante” (Babaçu 10 anos).

“Professora vai ser muito legal, cada um de nós vamos falar uma parte da música” (Tucumã, 10 anos).

“E vamos levar na cuia cada coisa que vamos falar” (Coqueiro, 10 anos).

“Vai ser lindo! Tomara que a gente não erre” (Caiaué).

“Vou filmar e tirar muitas fotos” (Pesquisadora).

“Eu quero professora! Porque a mamãe não tem máquina de tirar fotos” (Patauá, 10 anos).

“A mamãe vai tirar no celular dela” (Inajá, 10 anos).

“Amanhã vai ser um dia muito importante, vem gente de Manaus, eles vão vir de avião a diretora disse, estamos caprichando” (Pupunha, 10 anos).



Figura 21- As crianças na concentração.
Fonte: Sílvia Lima, 2012.

Chegou o dia da mostra. Chegamos cedo a escola para observar o movimento e logo avistamos todos ali: professores, gestora, pais e comunidade em geral. Logo somos notadas pelas crianças. Os professores agitados pedem ajuda, as crianças nervosas, uma grande expectativa. Tudo certo, hora de começar.

No início das apresentações as crianças ficaram mais tensas. O projeto Urucuri é chamado. Observamos que os olhos da comunidade se voltaram para a apresentação das crianças, estávamos ali a filmar com a máquina digital, mas os olhos registravam todo acontecimento.

O professor inicia explicando de onde surgiu o projeto Urucuri, e fez uma breve leitura de um trecho do folder. Seus olhos encheram de lágrimas, isso fez com que todos ali se emocionassem e a pesquisa ganhasse mais referência na comunidade escolar como todo.

Percebemos que as crianças simplesmente incorporam na apresentação como atores não apenas sociais, mas como protagonistas do resgate de uma história do qual fazem parte, e que traz a palmeira como referência principal.

Observem a letra da musica abaixo:

Deus criou a natureza;
Com lindas paisagens a se balançar.
Venha ver a maior beleza;
Que a nossa cidade tem pra decantar.

Urucuri, Urucurituba
Tenho saudade de ti;
Porque aqui eu nasci.
Urucuri;
Urucuri, Urucurituba;
O meu maior orgulho

É ser filho daqui.

Tem cacau, banana e manga;
Laranja, abacate e caju.
Abacaxi, graviola,
goiaba e cupuaçu.
Melancia, mamão e batata;
Feijão, pimentão, jerimum;
Maxixe, tomate e quiabo
É o tempero do pirarucu.

Urucuri, Urucurituba...

Da mandioca faz a farinha
Sem ela não podemos ficar
Ainda da um pé de moleque
Sei que você vai gostar.
Tiramos a tapioca
Pra fazer o tacacá
Jaraqui no tucupi
É o prato em primeiro lugar.

Tomando cacauari;
É isso que me faz voltar pra dançar.



Figura 22- As crianças na apresentação.
Fonte: Silvia Lima, 2012.

3.6.3 Organização e logística para o plantio

Após vários encontros, reunimos com as crianças na escola e juntos elaboramos estratégias para o plantio. De início colocamos três pontos para discussão: A medição das distâncias das mudas, os buracos e a ordem do plantio. Foi uma festa; muitas ideias surgiram e após ouvirmos as crianças decidimos que: Os pais ficariam responsáveis por cavarem os buracos, os professores seriam responsáveis por falarem com o topógrafo para medir as distâncias entre as mudas

e a ordem do plantio foi decidido pelas crianças que seria quem chegasse por primeiro e cavasse, seria o primeiro, o segundo e assim sucessivamente.

Estávamos em casa e de repente somos surpreendidos por duas crianças, que falam:

“A professora esta aí?”(Caiaué, 10 anos).

“Estou aqui” (Pesquisadora).

“Professora, tivemos uma ideia pra marcar os buracos, trouxemos essas ripas aqui, aí a gente pinta e coloca os números. Aí os pais cavam e a gente coloca. Que a senhora acha?” (Caiaué, 10 anos).

“Muito boa ideia! Mas, não temos tempo pra fazer tudo isso” (Pesquisadora).

“A gente faz agora” (Patauá, 10 anos).

“Agora?” (Pesquisadora).

“É! (Patauá, 10 anos).

“Então vamos fazer” (Pesquisadora).

Em questão de 30 minutos o grupo se multiplica, e observamos as crianças chegando com tinta, pincel, e papelão. Parecia que já tinham combinado. Observei que uma das crianças com celular liga para as demais crianças para irem ajudar.

O quintal virou cenário de descontração, as crianças brincavam, sorriam, contavam piadas, se pintavam e pintaram as ripas com maior satisfação. Em seguida organizamos um lanche, e mais uma roda de conversas, como podemos observar nas imagens abaixo:



Figura 23- Momento de descontração com as crianças.

Fonte: Pupunha, 2012.

As crianças falavam que estavam gostando muito do projeto e que nunca iriam esquecer. Também falavam que seus pais já estavam preparados para cavarem os buracos. E ali começaram a dividir as tarefas, de como iriam participar no dia de cavar os buracos. Alguns iriam colocar as ripas numeradas, outras iriam levar água. Um momento de grande expectativa.

Na manhã seguinte chegamos cedo para acompanharmos a atividade e logo observamos os pais chegando empolgados com boca de lobo nas mãos. O topógrafo com seus instrumentos e as crianças curiosas com as ripas para marcar os buracos. Uma das crianças falou:

“Tem muita gente pra ajudar colocar as ripas. Posso ser o fotografo?” (Murumuru 10 anos).

“Pode!” (Pesquisadora).

“Vou ajudar o homem a medir as distâncias com a fita” (Paxiúba, 10 anos).

“Eu vou dar água para os trabalhadores” (Pupunha, 10 anos).



Figura 24- As crianças medindo as distâncias entre as palmeiras.

Fonte: Murumuru, 2012.

Nosso olhar estava focado nas crianças, mas o contexto como um todo era observado e vivenciado com muita satisfação. Os pais e os professores cavaram, sorriram, contaram piadas. As crianças acompanharam todo processo. De repente, nosso olhar se voltou para um diálogo do topógrafo com duas crianças;

“A distância entre uma palmeira e outra é de cinco metros. Marca aí cinco” (Topógrafo).

“Aqui é o cinco, ta certo?” (Paxiúba, 10 anos).

“Tu não sabe, não é?” (Topografo).

“Eu sei os números, mas nunca mexi nessa fita de fazer a medição” (Paxiúba, 10 anos).

“Ele pensa que a gente sabe tudo” (Patauá, 10 anos).

“Hoje você vai aprender, vou te ensinar e você vai ser o topógrafo do dia” (Topógrafo).

“Como é o nome da profissão dele?” (Patauá, 10 anos).

“Topógrafo” (Pesquisadora).

“Não quero ser topógrafo não, só vive no sol” (Patauá, 10 anos).

Seguimos todo o percurso da avenida medindo e marcando os locais onde as palmeiras foram plantadas, e logo finalizamos. Tivemos a preocupação de preparar um lanche para todos que participaram da atividade e mais uma vez começou uma roda de conversa. Agora dos pais.



Figura 25- Os parceiros da pesquisa.

Fonte: Tucumã, 2012.

“Muito legal essa atividade, a escola está de parabéns com esse projeto” (Gavião).

“As palmeiras vão ficar lindas aqui na avenida e nossos filhos felizes” (beija-flor).

“Já estou imaginando o dia do plantio, as crianças vão ficar muito felizes” (boto).

Em outro movimento, observamos as crianças rindo e conversando, uma delas olhou e disse:

“Agora é a voz dos pais na sombra do jambeiro, risos” (Patauá, 10 anos).

Os dias se passaram e na escola o movimento se intensificara, em relação ao plantio das mudas, tanto por parte das crianças como dos professores. Tivemos a preocupação de reunirmos com a gestora e os professores para decidirmos como seriam as atividades na escola naquele dia. Decidimos que não haveria aula, e que todos os alunos e professores iriam participar no turno matutino.

A escola se organizou dividindo as atividades: os professores ornamentaram, as crianças pintaram as grades, os demais funcionários limparam a escola como um todo.

Os professores:



Figura 26- Os professores na ornamentação da escola.
Fonte: Silvia Lima, 2012.

As crianças:



Figura 27- As crianças pintando as grades.

Fonte: Silvia Lima, 2012.

A fanfarra:



Figura 28- Ensaio da fanfarra.

Fonte: Pupunha, 2012.

Os pais:



Figura 29- Os pais fixando as placas de identificação nas grades.

Fonte: Pupunha, 2012.

3.6.4 O dia da Árvore – Plantio das mudas

O dia amanhece e o tão esperado dia da árvore, 21 de setembro de 2012, nos presenteia com uma manhã ensolarada. Logo cedo junto com os professores, colocamos as grades com identificação e as mudas da palmeira ao lado de cada buraco onde seria plantado. Cenário pronto. Momento de irmos para escola.

Tudo perfeito, todos felizes: pais, crianças, professores. Deslocamos-nos ao porto para recepcionarmos os representantes do Governo do Estado, Universidade do Estado do Amazonas – UEA e a imprensa que faria os registros.



Figura 30- Solenidade de abertura no dia do plantio.
FONTE: Silvia Lima, 2012.

A escola inicia a programação com um momento cívico, com Hino Nacional Brasileiro. Destacamos a presença da comunidade em geral: crianças, pais, professores, padre, Secretaria Municipal de Meio Ambiente, representante Universidade do Estado, do Governo do Estado, vereadores, gestores de outras escolas e alunos do curso de pedagogia da Universidade Federal do Amazonas.

Após o momento de solenidade, a fanfarra da escola sinalizou que a caminhada iria até o lugar do plantio. Todos se organizaram e a caminhada iniciou. Todos, livremente, saíram da escola e acompanharam a fanfarra. As crianças se mesclam no meio das pessoas, umas foram com seus pais, outras com os colegas. O que segundo Bakhtin (2010) define como acontecimento único.

Entendemos esta atividade do plantio da Palmeira de Urucuri como um acontecimento. No sentido bakhtiniano, como um processo dinâmico de interlocução e produção de sentidos que implica um modo de ser no mundo. Pois, todo conhecimento deve ser também reconhecimento, ou seja, ao mesmo tempo que se pretende propositivo na apresentação de uma visão de mundo, precisa fazer sentido para aqueles que o produzem e para aqueles que se relacionam com ele.



Figura 31- Placa de identificação do projeto.

FONTE: Boto, 2012.

Realizamos a abertura com a placa principal e em seguida as crianças iniciaram o plantio. Queremos destacar que as crianças das duas turmas que participaram da pesquisa, e todos os funcionários da escola, plantaram a palmeira. Foram cem mudas da Palmeira de Urucuri plantadas em todo percurso da avenida.



Figura 32- Primeira palmeira sendo plantada.

Fonte: Silvia Lima, 2012.

No momento do plantio, os pais participaram junto com as crianças, oferecendo-lhes uma espécie de apoio. Neste sentido, um ponto nos chamou atenção, foi quando uma das crianças falou que não queria plantar, pelo fato de seus pais não terem comparecido na atividade. Observamos que muitos pais se comoveram com a fala da criança e começaram a conversar, convencendo-a a plantar.

“Eu não quero plantar” (Jauari, 09 anos).

“Por que você não quer plantar?” (Pesquisadora).

“Minha mãe não veio me apoiar, estou triste” (Jauari, 09 anos).

O fato de a imprensa participar fazendo os registros, despertou mais ainda a atenção das crianças, pois queriam falar para aparecer na televisão ou nas fotos. Observamos também que as crianças-alunas da escola que não participavam da pesquisa, também acompanharam as crianças que participaram durante o plantio, criando uma plateia que aplaudia a cada muda plantada.



Figura 33- As crianças acompanhando o plantio.

Fonte: Silvia Lima, 2012.

Em um ponto distante observamos o jornalista rodeado de crianças e nos aproximamos para entender o que se passava ali no momento. Percebemos que as crianças estavam sendo entrevistadas e falavam espontaneamente. Tivemos a oportunidade de acompanharmos somente a última pergunta:

“O que vocês aprenderam no projeto?”(Jornalista).

“Eu tenho oportunidade de saber mais sobre ciência e aprender como preservar o meio ambiente” (Buriti, 10 anos).

“Eu aprendi que é importante fazer pesquisa para poder conhecer mais sobre o meio ambiente” (Babaçu, 10 anos).

“Eu acho muito bom porque ajuda a entender sobre ciências e a cuidar das florestas” (Palha preta, 10 anos).

Após a finalização do plantio e após tantas idas e vindas, ficamos a pensar: como vamos contar as pessoas sobre este acontecimento? Como vamos falar deste momento histórico para a cidade de Urucurituba? Segundo Bakhtin (2010) o acontecimento é da ordem do singular e, por isso mesmo, único e irrepetível. Portanto, não temos como representá-lo de outra maneira a não ser pela via do discurso. Neste aspecto tivemos o cuidado de representá-lo da maneira mais próxima da realidade vivenciada.

Visto que o plantio foi realizado na sexta feira, logo na segunda retornamos à escola para observarmos. As crianças cheias de novidades contavam o que falaram para o fotógrafo, relatando sobre os registros feitos por seus pais. Organizamos um momento em sala aula com os professores para mostrar os registros feitos, as fotos, as falas e os vídeos. As crianças se divertem quando se reconhecem. Após este momento de descontração, conversamos com as crianças sobre os cuidados com as palmeiras que foram plantadas e que vamos precisar cuidar de todas.

3.6.5 Aula sobre a palmeira

Outro aspecto relevante foi uma aula que ministramos para as crianças sobre as características morfológicas das palmeiras. Levamos para a sala de aula várias partes da palmeira: cachos, sementes, frutos. Ali projetamos as informações básicas sobre as palmeiras: Raiz, caule, folha, flor e frutos. As crianças participaram intensamente, comparando com outras plantas que já conheciam.

“Parece um coquinho o caroço de urucuri” (Murumuru, 10 anos).

“Esse cacho parece buriti de grande” (Jauri, 09 anos).

“Essa raiz parece um cabelo” (Murumuru, 10 anos).

“Essa castanha é igual de pupunha. Se comer fica burro” (Palha branca, 10 anos).



Figura 34- As crianças manuseando elementos da palmeira.
Fonte: Samaúma, 2012.

Ao final, o professor pediu para que as crianças escrevessem o que conseguiram aprender na aula. Entregou-lhes uma folha em branco e as crianças o questionaram: *“melhor falar que escrever. A gente pode só falar?”* (Murumuru, 2012). Professor disse que a atividade era escrita. E, assim, finalizamos a atividade.

3.6.6 Acompanhando o crescimento das palmeiras

A vida cotidiana permite-nos encontros não planejados. Foram nesses encontros que observamos os primeiros movimentos das crianças e da população que reside no local da palmeira. Ao caminharmos pela rua, foi possível observarmos os moradores e as crianças molhando as palmeiras.



Figura 35- Morador da comunidade molhando as palmeiras.
Fonte: Silvia Lima, 2012.



Figura 36- As crianças fazendo a manutenção das palmeiras.
Fonte: Silvia Lima, 2012.

Eis que surgem mais questionamentos: será que vão continuar a molhar? Será preciso ir para a escola afim de planejarmos as aulas? Qual o caminho mais viável; permanecer na rua observando ou ir a escola para planejarmos com os professores? Como já havíamos pensado em fazer o acompanhamento via escola, seguimos à escola. Com os professores organizamos uma aula para observarmos o crescimento das palmeiras.

Com a turma 1 em função do professor estar ausente da escola, fizemos no contra turno de aula. Com a turma 3, realizamos no horário de aula. Elaboramos um questionário com quatro questionamentos como ponto inicial para observação das crianças.

Em seguida conversamos com as crianças sobre a aula que seria desenvolvida na qual as palmeiras foram plantadas. Falamos sobre o objetivo de sairmos da sala de aula para irmos observar. Entregamos os questionários com as questões, realizamos uma leitura, esclarecemos as dúvidas e abrimos um espaço para que as crianças escrevessem ou falassem o que mais tinham observado além das quatro questões.

Com a turma 1, realizamos no turno matutino. O fato de o professor não participar da atividade fez com que a gestora acompanhasse todo desenvolvimento da aula. Em uma caminhada de cinco minutos, chegamos a um dos pontos no qual as palmeiras estavam plantadas, e em grupo as crianças se organizaram e começaram a observar.

Observamos que as crianças reclamavam que o caderno estava atrapalhando a atividade, porque suas mãos sujavam, quando pegavam nas

palmeiras, e, conseqüentemente o caderno. Durante percurso, falavam da dificuldade de fazerem as anotações, mas também ressaltaram que a aula estava muito divertida e interessante.



Figura 37- As crianças em aula no espaço da rua.
Fonte: Silvia Lima, 2012.



Figura 38- As crianças em aula no espaço da rua.
Fonte: Silvia Lima, 2012.

Após observarmos todas as palmeiras plantadas, paramos para uma roda de conversa, uma espécie de culminância da aula e em seguida um lanche. Momento rico de informações, pois as crianças falaram sobre o que observaram e organizando suas respostas do questionário.

Com a turma 3 o professor acompanhou a atividade junto com as crianças, e no decorrer interagiu com elas esclarecendo questionamentos, respondendo perguntas e perguntando também. O fato de as crianças, do turno matutino, terem reclamado do caderno, fez com que utilizássemos outra estratégia para aplicarmos questionário. Primeiramente, observaram todas as palmeiras e por último responderam os questionários.



Figura 39- O professor e as crianças na culminância da aula.
Fonte: Silvia Lima, 2012.

Interessante destacar este momento, pois o professor lia as questões e as crianças atentamente acompanhavam e respondiam oralmente o que haviam observado. Ao final, as crianças complementaram com outras informações que haviam observado e coletado durante a visita.

O fato de organizarmos a aula para levarmos as crianças para visitarem as palmeiras não implicou em nossas visitas diárias na rua. Pois, entre um intervalo e outro, caminhávamos para observarmos o movimento das crianças. Ao amanhecer e ao entardecer, elas sempre estavam molhando e observando as palmeiras.

Foi neste caminhar que percebemos que a metodologia da pesquisa não estava se constituindo como planejado. A relação com as crianças nos conduziu para um caminho de reflexões, onde o planejado se desfigurava na prática com as crianças, o que nos fez replanejar as estratégias com as crianças.

As crianças conversavam de maneira espontânea sobre vários acontecimentos da cidade, de suas experiências vivenciadas na escola, na rua e em casa sem perceber que estavam sendo observadas. Foi neste caminhar que decidimos direcionarmos nossas observações da pesquisa à rua, pois as crianças estavam ali frequentemente, e sentiam-se mais a vontade para falar sobre o que observavam. Acreditamos que uma pesquisa acontece durante o processo, e que para fazermos uma pesquisa com crianças é necessário que o adulto pesquisador não veja como objeto a ser conhecido, “mas como um sujeito que dispõe de um saber que deve ser reconhecido e legitimado” (JOBIM E SOUZA & CASTRO, 1997, p. 83).



Figura 40- As crianças, a rua e a palmeira.

FONTE: Sílvia Lima, 2012.

A opção metodológica de observarmos as crianças na rua foi construída no percurso da pesquisa, e nos possibilitou a obtenção de dados que no universo da escola jamais conseguiríamos, pelo fato do limite estabelecido entre as crianças e a pesquisadora. Esta estratégia mostrou um processo que desencadeia as vozes das crianças, pois “o processo de pesquisa junto as crianças, atuando como parceiro na produção de significados no processo em que o adulto e criança propõem a construir sentidos para a experiência de um, de outro, ou de ambos” (CASTRO, 2008, p.27).

Neste momento, ficamos inseguros de nosso percurso e ficamos a nos questionar mais uma vez: quais são os caminhos para uma pesquisa com crianças? Nesse aspecto de incertezas, buscamos nas bibliografias informações para seguirmos e encontramos em Mubarak Sobrinho (2008 p.4) quando nos diz que “o mundo infantil é cheio de dúvidas e a nossa (in)capacidade criativa precisa abrir-se a esse universo de possibilidades”, pois se acreditamos que já sabemos o que queremos ao realizar uma pesquisa com crianças, não vale a pena sequer começar: o convívio com elas é tão cheio de fantasias e realidades próprias, que nós adultos jamais poderemos imaginar, a não ser se pararmos para ouvi-las e escutá-las (MUBARAC SOBRINHO, 2008).

Ressaltamos que, apesar de termos planejado vários encontros formais com os professores, eles não seguiram a lógica. Este planejamento englobava encontros agendados com as crianças na escola para caminharmos até a rua, uma vez que nosso objetivo era descobrir algo com elas. Nesse aspecto planejamos encontros predefinidos com início, meio e fim. No entanto, ao pensarmos e

repensarmos, surgiram pontos de reflexões em relação a todo esse planejamento que acreditávamos ser essencial para o trabalho. As crianças falavam mais alto, pois elas tinham muito a acrescentar na pesquisa e até contrapor o que tínhamos planejado. Pois segundo Graue & Walsh(2003, p.98) “toda observação começa com o que é visível, aquilo que o observador comum vê, e depois passa para aquilo em que não tínhamos reparado, aquilo que o observador comum não vê”.

Nesse aspecto, tivemos que lidar com a lógica das crianças que acabaram nos obrigando a rever nossos conceitos, aprofundando nossas leituras e reelaborando nossas estratégias. Destacamos que as observações aconteciam, mas eram apenas nossas e não das crianças. Foi neste momento que percebemos que se não atentássemos para esta questão, as crianças ficariam de fora da investigação. O que concorda:

É impossível haver uma investigação sem a intencionalidade do pesquisador, sem um intuito, por isso a pesquisa acontece porque o pesquisador quer, mas o processo de acontecimento da mesma pode não ser (geralmente não é) decidido apenas por ele. A direção que a pesquisa toma passa a ser compartilhada com os interlocutores. (PEREIRA E MACEDO, 2012, p. 169).



Figura 41- As crianças fazendo manutenção das grades.
Fonte: Silvia Lima, 2012.

Foi desta maneira que percebemos também que a pesquisa de abordagem qualitativa não é engessada, e não segue seus objetivos predefinidos o tempo todo. É flexível à mudança, pois, aprendemos que as pesquisas apresentam conflitos de diferentes ordens, e que implicam em obstáculos que atravessam a institucionalidade da pesquisa e os sentimentos mais próprios da vida pessoal. Foi preciso que ouvíssemos o campo com atenção e, principalmente, deixássemos nos

levar por ele, constatando que uma pesquisa no cotidiano requer do pesquisador que ele escute “um mergulho com todos os sentidos”. (ALVES, 2001, p.15).

3.6.7 A exposição da pesquisa no Aniversário da cidade e a descoberta

Recebemos um convite para participarmos do 37º aniversário da nova sede da cidade de Urucurituba com uma exposição da pesquisa, e ficamos a nos questionar: como vamos fazer isso se a pesquisa também é das crianças? Como vamos fazer se as crianças estão em férias? Recorremos a uma consulta no diário de campo e buscamos o registro dos números de telefone das crianças, e começamos a ligar marcando uma reunião e pedindo para avisarem os demais colegas.

No dia seguinte, no horário marcado, as crianças ali estavam nos aguardando. Apresentamos o convite enviado ao “Projeto Urucuri” para participarmos com uma apresentação. As crianças ficaram felizes e começaram a perguntar: O que vamos apresentar? E aproveitamos a oportunidade de falarmos que precisávamos de uma ideia para a apresentação. Surgem inúmeras, e após muitas conversas, chegamos a um acordo de apresentarmos uma exposição sobre as atividades desenvolvidas até aquele momento da pesquisa.

Iniciamos os preparativos para a exposição: seleção das fotos, nomes das atividades desenvolvidas, matérias dos jornais, revistas e internet sobre o projeto. As crianças rapidamente se organizaram em grupos e dividiram as tarefas.

Cada grupo ficou responsável por uma parte da exposição. Então organizamos: 1. Equipe dos banners, 2. Equipe com matéria dos jornais, 3. Equipe da matéria da revista, 4. Equipe da matéria da internet, 5. Equipe de materiais concretos sobre a palmeira; caule, folha, cachos, frutos e mudas. 6. Equipe de distribuição do folder.

Junto com as crianças, selecionamos as fotos, montamos os banners, buscamos na internet as informações divulgadas sobre o projeto. Tiramos xérox da matéria publicada na revista e no jornal. Em seguida, organizamos a parte concreta, onde buscamos um cacho de urucuri com diversos frutos, sementes secas.

Iniciamos o processo de produção do material, algumas crianças fizeram os frutos de isopor para ilustrar. Outras separavam o material cortado do cacho de fruto da palmeira de urucuri. Este momento foi de troca de experiências, pois as crianças comparavam com outros frutos que já conheciam. Um fato curioso foi a descoberta das crianças em relação a semente de urucuri, como podemos observar no diálogo abaixo retirado do diário de campo:

“Naquele dia lá na sala de aula, a professora falou que dentro da semente tem três amêndoas, castanhas, coquinho, como a gente quiser falar. E agora a gente tá tirando do cacho e vendo cortarem, só tem três mesmo.”(Palha branca, 10 anos). De repente, as informações já não eram mais as mesmas, ao cortarem mais uma das sementes observamos que uma semente apresentou quatro amêndoas. Uma das crianças espantosamente grita: “professora olhe aqui uma coisa muito interessante.” (Buruti, 10 anos). As crianças curiosamente pedem para observarem as quatro amêndoas. Diante de tantas dúvidas perguntamos as crianças: Será que tem mais que quatro? Um delas responde: “vamos cortar e observar.”(Babaçu, 10 anos). Para nossa surpresa, a próxima semente cortada tem apenas duas amêndoas. As crianças ficam mais curiosas ainda e pedem para cortar todos os frutos do cacho para que observem. Ao final a descoberta: “A semente de urucuri é organizada de maneiras diferentes, podendo ter de duas a sete amêndoas em apenas uma semente.” (Babaçu, 10 anos).



Figura 42- Material da exposição.

Fonte: Buriti, 2012.

As crianças finalizaram a atividade de organizar o material, e no dia seguinte foram arrumar a barraca para a exposição. Todas muito contentes, começaram a se questionar: *“Será que vem muita gente visitar nossa exposição? Será que vão gostar? Vai ter muita gente aqui pra visitar, será que vem gente importante? Tomara que eles perguntem bastante porque a gente já sabe tudo sobre a urucuri”*.

A exposição se tornou um espaço de trocas de informações sobre a palmeira. As crianças falaram sobre o projeto, e muitas pessoas contavam suas experiências de muitos anos atrás quando eram crianças, e que tiveram contato

com a palmeira. As crianças mostravam que eram capazes de criar e recriar a partir de uma experiência vivenciada na pesquisa, e que tinham competência para trocar essas informações.



Figura 43- As crianças e a comunidade na exposição.
Fonte: Silvia Lima, 2013.



Figura 44- As crianças transmitindo conhecimentos sobre a palmeira para comunidade.
Fonte: Silvia Lima, 2013.

Neste espaço de trocas, os visitantes chegavam e conversavam com as crianças. Perguntavam e elas interagiam de maneira espontânea, sempre sorrindo, demonstrando o quanto estavam felizes no momento. A comunidade, em geral, participou visitando e interagindo com as crianças. Um ponto relevante foi quando um dos professores chegou para visitar a exposição. As crianças pegaram-no pelo braço, mostraram com satisfação e explicaram o que haviam aprendido no projeto. Momento de grande emoção.

Neste aspecto, observamos também que um grupo de professores da Universidade Federal do Amazonas, que estavam visitando o município, se

aproximaram das crianças, interagiram, conversaram, observaram o movimento das crianças e fizeram perguntas. Observem o diálogo abaixo:

“Quem é o responsável da exposição?” (Professores).

“Os responsáveis somos nós, as crianças, por isso que o nome do projeto é as vozes das crianças á sombra da palmeira de urucuri. Entendeu?” (Pupunha, 10 anos).

“Risos.”(Professores).

“Mas, a professora que ajudou a gente ta bem ali, mas ela só faz tirar fotos, é a gente que fala tudo. Se quiser saber alguma coisa vocês podem perguntar que a gente responde.” (Babaçu, 10 anos).

Com este acontecimento, percebemos que esse lugar de autoridade que construímos junto com as crianças na pesquisa fizeram com que elas se sentissem responsáveis pelo projeto, e agissem de maneira espontânea no repasse das informações. Um ponto interessante é que a programação da festa do aniversário da cidade inicia, e as crianças continuam a interagir. Entre uma apresentação e outra elas dançavam, selecionavam seus pares, sorriam e diziam: Muito legal! Todo mundo ta feliz aqui! E seguiam com a exposição.



Figura 45- A interação com seus pares.
Fonte: Silvia Lima, 2013.

Foi a partir destas estratégias estabelecidas com as crianças que buscamos perspectivas que nos permitiu mostrar a competência das crianças na compreensão da ciência no cotidiano escolar e no espaço não formal da cidade de Urucurituba. Para tanto, organizamos os dados registrados e estabelecemos categorias para a análise dos dados.

Categoria 1- A relação das crianças a partir dos conhecimentos da palmeira no contexto da cidade, Categoria 2 - A relação das crianças com seus pares e a Categoria 3 - A relação das crianças com os adultos professores/ pesquisadora/ comunidade. Vale esclarecer que as categorias foram utilizadas para organizarmos as falas das crianças para posteriormente descrevermos.

Embora não haja qualquer formato consensual para a análise dos dados etnográficos, apostamos em uma estruturação prática que se constituiu a partir das orientações (GRAUE & WALSH, 2003):

- ✓ Gerenciamento dos dados
- ✓ Leitura panorâmica dos registros
- ✓ Elucidação das categorias: descrição e classificação
- ✓ Apresentação dos dados
- ✓ Análise Interpretativa.

Desta maneira, a relação existente entre os fundamentos bibliográficos, o objeto pesquisado e os sujeitos da pesquisa nos possibilitou a apropriação da realidade e da formação do conhecimento dialogado com a ciência, a partir das vozes das crianças nos espaços da cidade de Urucurituba.

CAPITULO IV- AS VOZES DAS CRIANÇAS: UM MUNDO PARA INQUIRIR SUAS COMPETÊNCIAS

Neste capítulo, nosso objetivo é destacar as interpretações das crianças a respeito dos conhecimentos da Palmeira de Urucuri vivenciados nos espaços da cidade de Urucurituba. Nesta perspectiva, estabelecemos uma relação com a Educação em Ciências.

A ideia principal da pesquisa é valorizar as vozes e os saberes das crianças a partir da palmeira. Entendemos que a Educação em Ciências faz parte da vida por atribuir sentido ao conhecimento que as crianças trazem consigo de suas vivências no dia a dia. O cotidiano é imbricado de sentidos e significados que são construídos, (re)construídos e (res)significados, e nesse meandro é que a Educação em Ciências se constitui.

Entendemos que desta maneira o ensino se faz necessário, devido a Educação em Ciências proporcionar oportunidades de as crianças vivenciarem e atribuírem sentido a suas vivências, evidenciando-as como aprendizado.

Frente ao exposto, entendemos que ao utilizar o espaço não formal da cidade de Urucurituba para fins educacionais evidenciamos e construímos novas estratégias para a educação em Ensino de Ciências com as crianças e professores. Aliado a isso, a intenção de preservação da memória cultural da Palmeira de Urucuri a partir da Educação em Ciências como contribuição para melhoria da realidade social e ambiental da comunidade.

Neste aspecto, vamos tratar das vozes das crianças relacionadas à palmeira, partindo do ponto das categorias que emergiram das leituras realizadas nos dados construídos em campo: A relação das crianças a partir dos conhecimentos da palmeira no contexto da cidade; A relação das crianças com seus pares e a relação das crianças com os adultos professor/ pesquisador/ comunidade.

4.1 A relação das crianças a partir dos conhecimentos da palmeira no contexto da cidade

Adentrar no universo das crianças em Urucurituba para escutarmos suas vozes e compreendê-las foi um desafio imbricado à oportunidade de aprendermos. Neste aspecto, destacamos as interpretações das crianças em suas relações com a palmeira, evidenciando um aprendizado significativo para suas vidas.

Ao nos inserirmos no campo de pesquisa, um de nossos questionamentos foi saber: que conhecimentos as crianças já tinham sobre a palmeira de urucuri? Para buscarmos as respostas, utilizamos como estratégia a palmeira em sala de aula, em seguida relacionamos ao nome da cidade. Se urucuri significa palmeira, o que significa “tuba” no nome da cidade de Urucurituba?

As vozes investigadas mostraram o quanto é desconhecido a palmeira e seu significado, pois as crianças apresentaram dificuldades de relacionar com o contexto da cidade. As respostas são isoladas, como podemos verificar nas falas abaixo:

“Tuba e a raiz da árvore, tuba e o galho da árvore, tuba e a folha da árvore” (Jauari, 09 anos).

“Tuba se mostra como palmeira grande” (Inajá).

“Tuba significa grandezas” (Açaí, Tucumã, Pupunha, Babaçu).

“Não tem resposta” (Coqueiro, Bacaba).

“Tuba significa nossa terra” (Murumuru).

“Tuba é um instrumento de sopro” (Marajá, Caiaué).

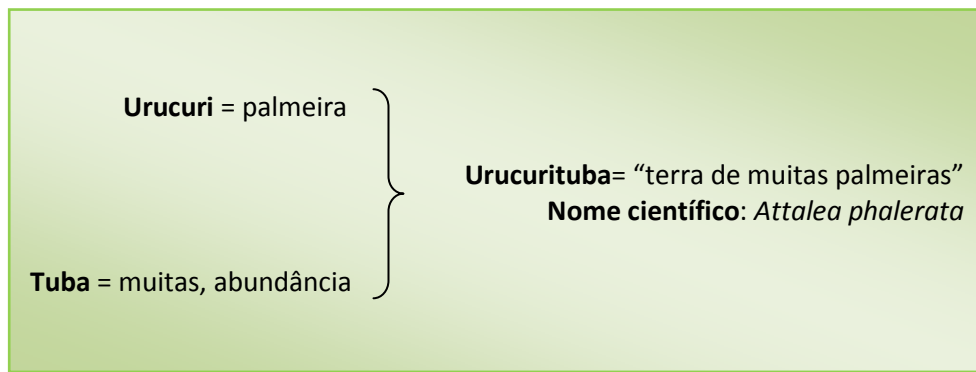
“Tuba é uma linguagem indígena. Significa tupã o chefe da tribo, o Deus dos índios” (Patauá).

“Tuba são vasos condutores que conduzem a seiva bruta” (Palha preta).

“Tuba é quantidade ou abundância” (Buriti, Palha branca, Paxiúba).

Neste caminhar, aproveitamos a oportunidade e perguntamos as crianças: onde elas haviam pesquisado? Responderam que haviam pesquisado na internet, nos livros e outras perguntaram de outras pessoas. O que queremos destacar é que, mesmo as crianças pesquisando em diversos meios de informações, tendo contato com pessoas que fazem parte do contexto histórico local, elas não evidenciaram um significado ao nome da cidade de Urucurituba. Assim, queremos esclarecer que não temos respostas certas ou erradas, apenas buscamos descobrir quais conhecimentos as crianças tinham em relação ao nome da cidade, uma vez que este conteúdo já havia sido trabalhado pelos professores em sala de aula. Nesta e em outras séries do ensino fundamental.

A partir das respostas, demos continuidade a pesquisa e esclarecemos as crianças que a denominação de “Urucurituba”, dada ao município, provém de “Urucuri”. Significado da palavra indígena: **urucuri** = Palmeiras; **tuba** = muitas, abundância; **Urucurituba** = terra de muitas palmeiras.



Quadro 2- Baseado em Neves (2009) visualização do significado do nome da cidade de Urucurituba.

Fonte: Silvia Lima, 2013.

Perpassamos por várias etapas de observação e rodas de conversas com as crianças, que se estenderam do início ao fim da pesquisa. O que nos fez aprender a experiência da pesquisa “com” crianças. Essas estratégias nos possibilitaram a geração de conhecimentos significativos para as crianças e para nossa formação como pesquisadora.

Foi na emissão da radícula ao solo e nas observações feitas no crescimento da palmeira que, junto às crianças, vivenciamos diferentes situações na pesquisa e na cidade. Assim, construímos hipóteses, questionamentos e várias dúvidas surgiram. Na medida em que as crianças percebiam a compreensão das alterações que o meio nos proporcionava foi possível construir junto com elas, significados para nossas vivências diárias em Urucurituba.

Destacamos que a ideia de construirmos um trabalho prático com as crianças não é algo novo na Educação em Ciências. O que é novo é a valorização da autenticidade e da construção genuína de conhecimentos pela manipulação dos fatos, mas também pelo diálogo, argumentação e explicação (CACHAPUZ, 2001).

Nesse sentido, apontamos a criança como agente transformador, uma vez que as próprias crianças levaram para suas casas o conhecimento sobre a palmeira, e este passou a fazer parte do cotidiano de toda a família. Os pais,

irmãos, amigos e outras pessoas que faziam parte das vivências das crianças foram motivadas por elas, a participarem de alguma maneira da pesquisa. Elas acompanhavam, conduziam as crianças a molharem as palmeiras, participavam dialogando, gerando, assim, um conhecimento em conjunto.

Percebemos que as crianças incorporaram a pesquisa, quando passaram a observar as palmeiras todos os dias, não tinha hora e nem momento certo. Não existia mais um roteiro de direcionamento pronto e acabado. Pois, foi na descontração e na sutileza do brincar, no faz de conta que os conhecimentos foram evidenciados.

Ao estudar as culturas da infância, Sarmiento (2005) alerta que só tem sentido se considerada a partir da construção social da infância, isto é, analisada à luz das condições sociais pelas quais perpassam a realidade das crianças. Por isso, a preocupação nesse estudo com a criança situada na sua realidade.

Ancorada nesse pensamento, entendemos que a intervenção das crianças na rua, para cuidar das palmeiras, contribuiu para uma revisão de valores da comunidade, uma vez que a palmeira ganhou visibilidade como símbolo significativo da cidade de Urucurituba, e as crianças tornaram-se responsáveis juntos com seus familiares pela manutenção das palmeiras, ganhando referência a partir da pesquisa.

Outro ponto relevante foi o modo que as crianças em Urucurituba incorporaram o Ensino de Ciências por meio da palmeira. A curiosidade típica das crianças foi o ponto de partida para a construção do conhecimento. A observação das crianças nas palmeiras proporcionou várias indagações, criaram hipóteses, questionavam e esclareceram as dúvidas a partir de informações que traziam de suas vivências. Como podemos observar nas vozes abaixo:

“Tem uma palmeira morta aqui. As folhas estão todas secas, acho que é falta de água” (Buriti, 10 anos).

“Será se a gente pegar uma minhoca e colocar aqui nessa palmeira morta ela vive de novo?” (Tucumã, 10 anos).

“A minha ta morta, tem muitas formigas aqui, será que foram as formigas que chupou ela todinha?” (Açaí, 10 anos).

“As palmeiras que estão sendo molhadas estão lindas, mas tem gente que não esta molhando e tem muitas que estão precisando de água, as folhas estão secas” (Buriti, 10 anos).

“As plantas estão precisando de água e morreram porque não fazem fotossíntese sem água. Por isso elas morreram”. (Babaçu, 10 anos).

As crianças observam e dizem: “não morreu. Só morre quando esta toda seca. Tem um pedaço verde aqui embaixo, não morreu, ta faltando água e amor pra ela. Alguém tem que adotar, risos”(Patauí, 10 anos).

Trazendo a ciência para o cotidiano, as crianças compreenderam o que os livros didáticos não conseguem ensinar sozinhos. Neste aspecto nos baseamos em Furmann (2005) quando nos diz que temos que orientar as crianças a encontrar regularidades (ou raridades) na natureza que os estimulem a se fazer perguntas, ajudando-as a elaborar explicações possíveis para o que observam. Foi justamente nesta dimensão, que entendemos uma Educação em Ciências como uma importante aliada na formação cidadã das crianças, uma vez que a mesma ajuda na formação de valores como observação crítica, autonomia, solidariedade e a capacidade de identificar soluções para problemas práticos.

Neste aspecto, destacamos o movimento das crianças quando saem da sala de aula com o professor para observarem o crescimento das palmeiras. O professor chamou a atenção das crianças para fazerem anotações e se comportarem porque era uma aula. As vozes diziam:

“A gente já sabe pesquisar professor. A gente observa! Não importa se ta comportado ou não, tem que observar” (Jauari, 09 anos).

“Nós somos alunos pesquisadores, a gente primeiro observa depois a gente escreve” (Açaí, 10 anos).

“O professor pensa que a gente não sabe pesquisar, todo dia a gente ta aqui observado e molhando as palmeiras” (Palha preta, 10 anos).

O contato das crianças com a palmeira evidenciou o exercício de um vocabulário novo expresso, no qual a palavra “observar” fazia parte do universo vivenciado na pesquisa. Kishimoto (2005) ressalta que a criança desenvolve a linguagem em situações do cotidiano, quando colocada em ambientes que estimulem a imaginação, a criatividade, ampliando o mundo de sensações e percepções da mesma.

As crianças evidenciavam que já haviam aprendido com a pesquisa e que o professor não precisa ensinar, pois já sabiam. Neste aspecto, destacamos o papel do professor em chamar a atenção das crianças para estarem sempre atentas ao movimento da aula, pois, ali todos têm a oportunidade de aprender. Assim,

entendemos a capacidade das crianças em se engajar em discussões e conversas voltadas para temas científicos, mesmo que seus argumentos sejam reduzidos.

Vale ressaltar a aula que ministramos sobre as características morfológicas das palmeiras, e nesse exercício demos ênfase à identificação da palmeira de urucuri. As crianças estavam sempre atentas às explicações e curiosas a cada slide que era passado com a visualização das imagens das diferentes palmeiras da Amazônia. Ao final da aula, o professor entregou uma folha para as crianças escreverem o que aprenderam na aula e de repente, as vozes das crianças surgiram com várias informações sobre as palmeiras. Conhecimento este já adquirido pelas crianças através da pesquisa e de suas vivências diárias com a natureza.

“Olha só! tem palmeiras que tem espinhos e outras não tem” (Açaí, 10 anos).

“Eu nunca tinha visto a palmeira de urucuri” (Buriti, 10 anos).

“Na nossa cidade tem muitas palmeiras: pupunheira, tucumã, açaí, coqueiro, buritizeiro” (Tucumã, 10 anos).

“Todas as palmeiras tem palheiras” (Bacaba, 10 anos).

“Olha! As palmeiras dão fruta no cacho” (Pupunha, 10 anos).

“O caroço tem um coquinho” (Marajá, 09 anos).

“As palmeiras tem uma beleza na palha, cacho, tronco e frutos” (Inajá, 10 anos).

“A palmeira de urucuri é linda! Quando as nossas palmeiras crescerem vão ficar lindas” (Babaçu, 10 anos).

“Professora agora que eu me atentei, por isso que é terra das palmeiras, porque a gente tem um monte de palmeiras: tucumã, açaí, pupunha só coisa gostosa da gente comer” (Coqueiro, 10 anos).

Outro ponto foi a aula junto com as crianças na rua, no percurso de toda avenida as crianças contavam as palmeiras. Paravam, observavam as árvores e identificavam as palmeiras nas ruas da cidade, “aquela é uma palmeira”. Após quarenta e sete dias do plantio, organizamos junto com as crianças e o professor uma aula na rua para observamos o crescimento das palmeiras e das crianças, e demos as crianças um questionário com quatro questões:

A questão 1: Destaque três pontos importantes que você observou na sua palmeira. As crianças responderam:

“As palmeiras estão desenvolvendo, tem uma folha nova” (Babaçu, 10 anos).

“Tem muitas palmeiras mortas e outras secas” (Bacaba, 10 anos).

“Tem palmeiras com as folhas quebradas” (Patauá, 10 anos).

“A minha palmeira a folha ta se abrindo, vai separando em tirinhas” (Pupunha, 10 anos).

“Tem palmeiras crescendo, vivendo e morrendo” (Coqueiro, 10 anos).

“Nosso grupo observou que tem folhas que estão desenvolvendo, outras estão morrendo” (Inajá, 10 anos).



Figura 46- As crianças na pesquisa.
Foto: Pupunha, 2012.

Nas questões 2 e 3: Quantas palmeiras morreram? Quantas palmeiras estão vivas? Interessante destacar que as crianças relacionavam a questão 2 com a 3 evidenciando o conhecimento matemático, sempre dando ênfase a quantidade de palmeiras plantadas.

“Morreram 9 e estão vivas 98” (Pupunha, 10 anos).

“Morreram 9 e estão vivas 89 e duas sumiram”(Inajá, 10 anos).

“9 morreram e 56 estão vivas o resto a gente não contou mais”(Coqueiro, 10 anos).

“Morreram 10 e 90 estão vivas” (Patauá, 10 anos).

“Morreram 9 e 91 estão vivas” (Babaçu, 10 anos).

“Tem que prestar atenção tem que somar as vivas e as mortas pra ver se vai da cem” (Tucumã, 10 anos).

Interessante destacar o conceito que as crianças atribuíram a palmeira quando morta ou viva. Observe o diálogo abaixo:

“ Se tiver seca, tá morta” (Tucumã, 10 anos).

“ Não ta certo, pode ta seca e ta viva, as vezes é só falta de água” (Açaí, 10 anos).

“Se tiver algum pedacinho verde tá viva” (Bacaba, 10 anos).

“Tem que ver na raiz, se tiver seca, tá morta” (Pupunha, 10 anos).



Figura 47- A pesquisadora e as crianças em campo.
Foto: Murumuru, 2012.

Na questão 4: O que vocês observaram de diferente nas palmeiras após quarenta e sete dias? as crianças falaram exatamente o que observaram, e demonstravam seus sentimentos ao ver algumas palmeiras mortas.

“A gente observou tem muitas palmeiras secas, esta faltando água, um poderia ajudar o outro, as plantas não podem morrer” (Palha branca, 10 anos).

“A gente observou que até hoje tem algumas palmeiras que foram arrancadas e outras morreram” (Paxiúba, 10 anos).

“As palmeiras estão lindas! Tem umas que estão sendo bem tratadas outras não estão” (Buriti, 10 anos).

“A gente viu que tem umas palmeiras que estão sendo atacadas pelas formigas” (Palha preta, 10 anos).

Destacamos, assim, que a relação das crianças com a palmeira no contexto da cidade evidenciou a construção de novos conhecimentos, uma vez que, nossa investigação forneceu subsídios necessários para que as crianças fossem

evidenciadas como atores sociais que participam, onde as suas interações vigoram, produzindo cultura, permitindo que suas vozes dialogassem com a Educação em Ciências.

4.2 A relação das crianças com seus pares

Para melhor compreensão da criança, enfatizamos a fala de Sarmiento (2005) quando declara que as crianças vão vivenciando sua infância como sujeitos ativos, interpretando e agindo sobre seu mundo deixando evidenciado que a brincadeira se constitui como um dos traços fundamentais da sua cultura – cultura infantil.

Observar as crianças na perspectiva de suas relações com seus pares nos remete ao brincar, as brincadeiras revelam símbolos próprios da cultura da criança, de percepções da infância, de modos de ser criança. Na escola a criança pode até ser apenas coadjuvante, mas nas brincadeiras ela rouba a cena como protagonista. As crianças quando querem brincar não utilizam somente o imaginário, mas também o afetivo, o corpo, o sonho, prazer o riso, o movimento, ou seja, elas acabam criando uma nova roupagem para o já existente.

Destacamos, assim, a cultura de pares segundo Corsaro, (2009, p. 32) “como um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem e compartilham na interação como os pares”. Sendo “pares” no sentido de parceiros, de iguais. Isto foi vivenciado pelas crianças quando se relacionaram com seus pares no contexto da pesquisa.

A afetividade e a solidariedade se faziam sempre presente nas relações, não importando se eram meninos ou meninas, todos se relacionavam de maneira amigável. Interessante destacar o modo como os grupos se configuravam, alguns grupos eram selecionados pela afinidade entre os colegas, outros eram somente meninos, outros somente meninas, mas o que nos chamou atenção foi a fala de um dos grupos.

“Nosso grupo só tem meninos, coloca uma menina pra ajudar a gente”
(Bacaba, 10 anos).

“Escolhe aí uma, deixa eu ver quem” (Murumuru, 10 anos).

“O que esta faltando pra fechar o grupo de vocês”? (Pesquisadora).

“A gente tá escolhendo uma menina para entrar no nosso grupo” (Bacaba, 10 anos).

“Porque menina? Não pode ser somente menino”? (pesquisadora).

“Pode professora, mas é que as meninas ajudam a gente, elas são inteligentes e a gente não sabe escrever direito, aí elas ajudam” (Murumuru, 10 anos).

O fato de a cidade de Urucurituba ser pequena possibilita que as pessoas que residem no local se conheçam, principalmente as crianças. Isso contribui para que a construção da cultura entre os pares seja privilegiada, pois o espaço é de constante convívio, tanto na escola, como fora dela.

Outro ponto que vale destacar foi uma situação já comentada anteriormente, relacionada ao dia do plantio, quando uma das crianças se recusou a plantar a palmeira. As demais crianças a rodearam e tentaram ajudá-la de alguma maneira, algumas enxugando as lágrimas, outras observando. A criança colocou a mão no rosto e disse: *“Eu não vou plantar, minha mãe não veio me apoiar”*. Uma das crianças se solidarizou e falou: *“eu empresto a minha mãe, aí tu planta com ela”*. A criança aceitou a proposta e plantou sua palmeira com a mãe do colega rodeada de outras crianças.

Também destacamos, a afetividade na participação das crianças com seus pares. A forte presença de afetos entre as crianças e suas relações evidenciaram uma rede de pares que iniciou com as crianças e se estendeu até os adultos professores e a pesquisadora. Afetos estes que foram além da escola sendo demonstrados através de gestos, palavras ou nas brincadeiras.

É fundamental para perceber a importância que as crianças e os jovens atribuem às suas redes de pares, e a política precisa se concentrar em apoiar essas redes. Se as crianças e jovens estão felizes com seus pares, nós achamos que eles são realmente capazes de pensamento crítico, responsabilidade e aprendizado. Por meio de contrastar as estruturas de iniciativas adultas, eles podem ao mesmo tempo dar lugar a curiosidade, diversão e negociações.(COCKBURN, 2010. p.314).

Os sabores da convivência com as crianças nos revelaram o que Agostinho, (2010. p. 161), destaca em sua tese “as crianças encontraram uma forte importância dos relacionamentos de companheirismo e amizade entre elas”. Assim, destacamos que em nossa pesquisa as crianças revelaram os seus afetos com

seus pares, construindo assim o que chamamos de rede de pares, o que talvez tenha forte influência dos vínculos familiares que predomina na cidade.

Outro ponto que vale destacar foi a autonomia das crianças em relação a pesquisa. Ao convivermos com as crianças na cidade e principalmente nas ruas, observamos a relação das crianças que participavam da pesquisa com outras crianças que vivenciavam nas ruas onde as palmeiras foram plantadas. Observe as vozes a seguir:

“Professora tem umas crianças que nem são do projeto, mas elas estão ajudando. Eu já coloquei elas pra participar, elas estão ajudando a molhar as plantas e ajudando vigiar, eu já autorizei. Agora elas são do projeto urucuri, ta bom”? (Pupunha, 10 anos).

“Tudo bem” (Pesquisadora).

“Tem um menino que ele tem uma bicicleta, aí ele ajuda a gente a ver todas as palmeiras, porque a gente fica brincando de dar volta e vendo se alguém ta quebrando ou arrancando nossas palmeiras” (Pupunha, 10 anos).

As crianças autorizavam a participação de outras crianças na pesquisa, ajudando a cuidar das palmeiras. Assim, entendemos que uma pesquisa com as crianças, implica em construir com elas os passos da pesquisa. Nesse aspecto, as vozes se configuravam como um guia para estratégias de manutenção das palmeiras. As crianças demonstravam seus sentimentos de pertencimentos na pesquisa, autorizando a participação de outras crianças.

Apreciamos, assim, as vivências das crianças com seus pares na pesquisa. Os encontros se transformavam sempre em grandes momentos de divertimentos e descontração. As bicicletas eram seus instrumentos para monitorarem as palmeiras. Dando voltas, eram capazes de falar tudo que observavam no contexto da rua e muitas vezes até acontecimentos da cidade. Suas vozes eram o ponto inicial e final das conversas. Segundo Filho & Prado (2011, p. 27) “ouvir a voz das crianças condensa todo um programa, simultaneamente teórico, epistemológico e político”.

O programa teórico assenta na constatação de que as crianças têm sido silenciadas na afirmação da sua diferença em relação aos adultos, e na expressão autônoma dos seus modos de compreensão e interpretação do mundo. Estudar as crianças como atores sociais de pleno direito a partir do seu próprio campo e analisar a infância como categoria do tipo geracional é o objetivo que se tem

proposto a sociologia da infância. Para quem “ouvir as vozes das crianças” se constitui como uma diretriz vertebradora na compreensão de fatos e dinâmicas sociais em que as crianças contam (PRADO & FILHO, 2011. p. 28).

O programa epistemológico manifesta-se na ideia-cara abordagem socioantropológica da infância, de – que, entre o mundo adulto e as crianças, existe uma diferença que não é apenas de nível de registro ou de maturidade comunicativa, mas radica na alteridade da infância, insusceptível de ser regada pela memória que os adultos possuem das crianças que foram, mas que se exprime na peculiar organização do simbólico que a mente infantil e as culturas da infância proporcionam. O programa político, exprime-se na constatação de que as crianças permanecem excessivamente afastadas dos núcleos centrais de decisão sobre aspectos que dizem respeito as condições coletivas de existência e que esse afastamento, sendo expressão da denominação adulta, é o modo de hegemonia e de controle, cujo resgate não encontra outra possibilidade senão, precisamente, por tornar presente as vozes das crianças na participação social e na decisão política (LEE, 2001 *apud* PRADO & FILHO p. 28).

No entanto, o paradoxo maior da expressão “*ouvir a voz das crianças*” reside não apenas no fato de que *ouvir* não significa necessariamente *escutar*, mas o fato que essa voz se exprime frequentemente no silêncio, encontrando canais e meios de comunicação que se colocam fora da expressão verbal, sendo aliás, frequentemente, infrutíferos os esforços por configurar no interior das palavras infantis aquilo que é o sentido das vontades e das ideias das crianças. Essas ideias e vontades fazem-se ouvir nas múltiplas linguagens com que as crianças comunicam (FILHO & PRADO, 2011).

Nesse aspecto, destacamos as crianças como construtoras ativas do seu próprio lugar em Urucurituba. Uma vez que ao construirmos com elas, sua participação foi evidenciada como combate a toda forma de exclusão social da infância. Uma vez que esta pesquisa também se configura como porta de entrada para se abrir espaços para ouvir as vozes das crianças.

Ouvir a voz é, assim, mais do que a expressão literal de um ato de auscultação verbal (que, aliás, não deixa também de ser) uma metonímia que remete para um sentido mais geral de comunicação dialógica com as crianças, colhendo as suas diversificadas formas de expressão (FILHO & PRADO, 2011). Assim, em nossa pesquisa destacamos as crianças como atores sociais com a

capacidade de representar o mundo e a si mesma. Suas vozes revelam aspectos da vida e do mundo com uma sabedoria encantadora, por vezes até comovente, como revelado em todo contexto da pesquisa.

4.3 A relação das crianças com os adultos professores/ pesquisadora/ comunidade.

Para melhor compreensão da relação das crianças com os adultos vamos destacar primeiramente o que observamos na relação criança x professores no universo da escola em Urucurituba. Queremos destacar que nosso trabalho vem se delineando na perspectiva de (Ferreiro, 2008 *apud* Nascimento 2010 p. 98) quando enfatiza que devemos “levar a sério as vozes das crianças, reconhecendo-as como seres dotados de inteligência, capazes de produzir sentido e com direito de se apresentarem como sujeitos de conhecimento”. É neste sentido que nossa pesquisa se configura.

Seguindo esta perspectiva, ressaltamos o quanto ainda precisamos caminhar na busca de “escutar as vozes das crianças”, pois, suas vozes são silenciadas nesta relação com a escola, ou seja, as ideias cristalizadas de que a criança é incapaz é forte no contexto. O que parece é que a criança é sempre dependente e está sempre a mercê dos ensinamentos dos adultos.

A relação de autoridade do adulto parece ser confusa no contexto da sala de aula, tanto por parte das crianças como dos professores. Observe a situação vivenciada:

“O professor passa tarefa no quadro e sai da sala para buscar um material e pede para que as crianças se comportem e que façam a tarefa. As crianças parecem compreender a fala do professor. De repente o professor vira as costas e algumas crianças fazem a festa: levantam-se, andam na sala, conversam, pegam o caderno do colega e correm na sala, outras crianças chegam a sair da sala para beber água, ou ficar no corredor. Uma delas avista que o professor esta voltando, todas sentam e fazem de conta que estão fazendo a tarefa, ou seja, o cenário se configura e (des)configura ao mesmo tempo. O professor entra na sala olha e diz: “tem gente que não vai participar da educação física hoje”. **Nota Diário de Campo.**

Assim, podemos ver como a autoridade do professor torna-se esvaziada na sua ausência. Ao se ausentar da sala, as crianças buscam formas próprias de

exploração e interação com seus pares. A presença do professor na sala, faz com que as crianças se movimentem em outro ritmo de conversa e comportamento, tornando-as silenciadas, ou seja, comportadas, sentadas nas cadeiras. O direito de ir a educação física perdido pelas crianças, evidencia a concepção que o professor tem das atividades e do valor que a atividade da educação física representa para as crianças, pois o que parece é que o silêncio é a concretude da ordem, e que esta é eficiente para evidenciar a aprendizagem das crianças. Assim, acreditamos na revisão de nossas práticas pedagógicas para recriarmos artifícios para disciplinar as crianças.

Tivemos a oportunidade de participar de reuniões na sala dos professores. Um ponto interessante foi quando os professores, coordenação e direção discutem sobre os simulados para a Prova Brasil e o desempenho das crianças. Os professores comentaram que as crianças não tiveram um bom resultado porque não se comportaram ou não prestaram atenção na hora da aula. Para nossa surpresa, um professor pede a fala e sugere:

“Temos que sair da sala de aula, precisamos ver o que essas crianças fazem fora da sala de aula, deve ta acontecendo alguma coisa. Se fosse apenas uma, mas são muitas crianças com mesmo problema.” (Peixe-boi, 2012).

Os colegas professores se olharam, mas não comentaram a fala do professor. E ,assim, finalizaram a reunião com a ideia de que o resultado do simulado precisa melhorar. Neste aspecto de o professor sinalizar que algo esta acontecendo fora da escola e que precisam agir de alguma maneira. Mas escola já traz essa ideia cristalizada de que o professor é o detentor do conhecimento e que a criança precisa repetir e reproduzir o conhecimento de maneira a obedecer sem questionar. Isso dificulta o diálogo entre as crianças, e os professores sobre os acontecimentos de suas vidas.

Outro ponto foi a relação estabelecida entre as crianças e a pesquisadora. Pois o fato de parar para ouvir as crianças chamou atenção de muitos adultos no contexto da escola e na cidade, pois em vários momentos fomos surpreendidos com diversas falas, as quais destacamos abaixo:

“Só que faltava! Parar pra ouvir esses curumins que não querem nada com a vida. É muito não ter o que fazer.” (Tartaruga, 2012).

“esses meninos estão se sentindo protegidos por essa professora, quero ver em que isso vai da!” (Onça, 2012) .

“estranho essa pesquisa, não vejo ninguém pesquisando. Só vejo ela sentada aqui, quando não está sozinha, está conversando com as crianças.” (Arara, 2012).

“acho que ela deveria ficar dentro da sala para ser pesquisa com os alunos”.(Tucano, 2012)

O fato de abirmos um espaço para escutar as vozes das crianças chamou a atenção de muitos adultos que, ao nos perceberem rodeados de crianças, comentavam como já mencionamos nas falas acima. Deste modo, destacamos as crianças como especialistas da sua própria vida, ou seja, seres competentes e portadores de uma perspectiva única sobre si e a sua vida. Portanto, evidenciamos que as crianças tem voz própria e devem ser escutadas de modo que as suas ideias sejam consideradas com seriedade. O que concorda com (SARMENTO, 2005, p.35), quando advoga que:

[...] A comunicação e o intercâmbio de conhecimentos só se torna possível se a voz das crianças for considerada não como um mero elemento instrumental, a que se recorre na ação didática para replicar a voz do saber instituído (e, portanto, a do adulto-professor) ou para exprimir a sua incerteza e dúvida ante o conhecimento comunicado, mas como substância mesma do ato educativo: a expressão verbal de um saber (que é também incorporado de valores) que se vai construindo na exata medida em que se exprime.

Deste modo, destacamos que ao escutarmos as vozes das crianças, estabelecemos com elas uma relação de confiança, companheirismo e cumplicidade, que foram demonstrados em todo contexto da pesquisa. Mesmo as crianças não tendo a dimensão da complexidade que a pesquisa tem no meio acadêmico, elas sempre faziam perguntas sobre nossas atitudes de condutas. As indagações feitas por elas, sempre davam a entender que as atividades que desenvolvíamos com elas eram diferentes das demais vivenciadas no contexto escolar. O que nos fez enveredar por um caminho reflexivo, que ao final de cada contato com as crianças ficávamos a pensar se o que foi feito estava no caminho certo. Porém, o fato foi que estudar as crianças e construir com elas um trabalho de pesquisa contribuiu para a sensibilização do nosso olhar em relação as crianças, tanto nas questões pessoais, quanto profissionais.

Também destacamos as vozes da comunidade em relação a pesquisa, pois em muitos momentos de atividades na rua fomos surpreendidos por diversas pessoas da comunidade elogiando e ao mesmo tempo lamentando a ação de vândalos que quebravam e muitas vezes até arrancavam as grades de proteção das palmeiras.

Os pais das crianças foram nossos parceiros em todo contexto da pesquisa, pois onde nos encontravam, comentavam algo sobre a palmeira. As autoridades da cidade também nos indagavam com questões relacionadas a palmeira. Os estudantes do curso de Pedagogia da UFAM também comentavam sobre as aulas, como podemos observar nas falas abaixo:

“Professora passei lá hoje pela manhã, arrancaram três palmeiras e quebraram cinco grades, mas as outras estão bonitas, acho que não morrem mais não” (Sabiá, 2013).

“Nossa pesquisadora! Fico orgulhosa desse projeto sobre a palmeira de Urucuri, agora sim temos a palmeira para mostrar quando as pessoas perguntarem” (Garça, 2013).

“Muito boa sua ideia de resgatar a palmeira, mas acho que elas estão muito próximas, uma das outras. Tenho interesse em ampliar esse projeto de arborização” (Paca, 2013).

“Hoje na disciplina de Educação Ambiental discutimos sobre o teu projeto do mestrado, sua ideia de plantar com as crianças e elas molharem, isso é Educação Ambiental”(Tatu, 2013).

As falas nos levam a entender o porquê de tanto entraves no que se refere as crianças, pois, a invisibilidade na fala da comunidade é nítida e nos faz refletir no quanto precisamos lutar para que nossas crianças exerçam seus direitos para que suas vozes ganhem forças. Sarmiento (2011) destaca que a criança possui a compreensão da realidade que a cerca, pois ativamente incorpora conhecimentos sobre o mundo. As crianças são influenciadas por ele, ao mesmo tempo que o influencia construindo significados a partir dele. As crianças podem possuir as mais diversas identidades, dependendo de quais aspectos a sociedade em que ela está inserida valoriza. Como manifesta a própria fala das crianças.

“Meu nome vai ficar gravado na história dessa cidade, porque plantei uma árvore com meu nome” (Açaí, 10 anos).

“Nós vamos para outra escola, mas esse projeto vai ficar marcado na nossa memória, quando a gente for grande a palmeira também vai estar grande, aí vou ficar na sombra dela” (Buriti, 10 anos).

“Mas aí não vai ser mais a voz da criança, vai ser a voz do adulto, porque tu vai ser grande” (Tucumã, 10 anos).

“Vamos crescer junto com as palmeiras (risos)” (Pupunha, 10 anos).

Entendemos, assim, que ao realizarmos uma pesquisa com as crianças em Urucurituba evidenciamos a importância da participação da criança no que diz respeito a ela mesmo. As crianças são, simplesmente, atores sociais que não precisam de ensaios, luz, câmera ou ação, ou seja, em todos os ambientes elas atuam. Apenas precisam ser ouvidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao revisitarmos a cidade de Urucurituba para realizarmos uma pesquisa com as crianças e buscarmos respostas para nossos questionamentos, foi que as crianças soltaram suas vozes, nos desafiando na experiência de aprender a fazer pesquisa com elas. Nos desafios de “olhar e escutar” as crianças nos proporcionaram momentos de insegurança ao trilharmos por caminhos tão familiares, mas ao mesmo tempo desconhecidos. Embora desafiador, não poderíamos deixar de compartilhar o doce encanto pela descoberta e identificação como pesquisadora com as crianças.

A ousadia em querer considerar a criança urucuritubense como um ator social, e levar em conta que este se constitui nas relações com os demais membros da sociedade foram os pontos determinantes de motivação para não fracassar no percurso da pesquisa.

Tomando como referência a citação de Soares (2006, p. 28-29) [...] ao considerar a participação das crianças na investigação, “é mais um passo para a construção de um espaço de cidadania da infância”, um espaço onde a criança está presente ou faz parte da mesma, mas para além do mais, um espaço onde a sua ação é tida em conta e é indispensável para o desenvolvimento da investigação. Passamos a nos preocupar com os direcionamentos metodológicos, visto que as metodologias tradicionais não se aplicam neste contexto que a pesquisa defende, uma vez que uma pesquisa com crianças requer um fazer diferenciado.

Buscamos nosso amadurecimento nas bases teórico-metodológicas para compreender que realizar pesquisa com as crianças implica primeiramente trabalhar a sensibilidade do olhar do pesquisador NORONHA (2010). Para definir as estratégias é preciso discutir com as crianças para que não sejamos surpreendidos no percurso da pesquisa. Não podíamos deixar de considerar este ponto de grande relevância em nossa experiência como pesquisadora da infância.

Neste aspecto vamos destacar as nossas constatações decorrentes da pesquisa no que se referem as relações das crianças com a pesquisa. Primeiramente, destacamos que a participação das crianças na pesquisa foi o principal ponto de motivação. Pelo fato de suas vozes serem importantes e registradas, as crianças se sentiam envolvidas dia após dia.

Ao construirmos um espaço com as crianças na rua, mobilizamos toda a comunidade, e isto implicou no fortalecimento das relações das crianças com as ruas e com a cidade como um todo. Por isso, defendemos a importância de escola estabelecer parcerias com a comunidade para que as crianças se relacionem com a cidade, tanto com as ruas, como em outros espaços como as praças, bosque, museu e outros.

Destacamos a relevância das crianças ocuparem e/ou circularem nos espaços da cidade, pois isto contribuiu para a intensificação da relação com seus pares na pesquisa e com outros membros da comunidade. Portanto, defendemos que ao considerarmos as crianças como atores sociais mais do que nunca, elas precisam participar da cidade na idade que tem, pois não precisam se tornarem adultos para participarem. O que concorda com Nascimento (2010, p. 180) quando nos diz que “a presença das crianças na cidade nos mostra inúmeras possibilidades de construir e reconstruir os espaços urbanos”.

Outra constatação recorrente à pesquisa foi o modo como as crianças (re)significam o aprendizado. Pois, na escola há uma abertura muito restrita para o aprendizado através da pesquisa, mas na maioria das vezes as crianças aprendem os conhecimentos que estão nos livros e/ou os que são reproduzidos pelos professores. Desta maneira, ao oportunizarmos as crianças a participação em um trabalho prático na escola imbricado com o espaço não formal foi uma oportunidade para elas (re)significarem seus aprendizados, pois a pesquisa evidencia que precisamos repensar nossas práticas com as crianças como educadores, seja no âmbito educacional, social, cultural e político. E assim, nos questionamos: será que estamos escutando o que elas tem a nos dizer?

Suas vozes e interpretações na pesquisa evidenciam um conhecimento único, e que sempre será lembrado pelas crianças e que nos oferece a possibilidade de dialogar com a Educação em Ciências. No entanto, ao mesmo tempo apontam a necessidade da escola repensar e replanejar suas práticas pedagógicas ao trabalhar com as crianças.

Também destacamos que, ao construirmos um espaço com as crianças plantando a palmeira que deu origem ao nome da cidade, evidenciamos novas estratégias para a educação e Ensino de Ciências com as crianças e professores, uma vez que oferecemos um laboratório vivo para a ampliação e construção de novas pesquisas.

Como Urucuritubense e pesquisadora da infância tenho anseios e pretensões pela minha cidade. Por isso, buscamos contribuir de várias maneiras, dentre elas com a educação das crianças. Por isso, defendemos a participação, para que suas vozes ganhem força, e que possam propor e dar opiniões sobre a cidade e seus espaços, sendo essa voz uma contribuição importante para aqueles que pensam e planejam a cidade.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, K. A. **Formas de participação das crianças na Educação Infantil.** Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/11195>. Resgatado em 10 jan, 2013.

ALCÂNTARA, M. I. P & FACHÍN-TERÁN, A. **Elementos da Floresta: recursos didáticos para o Ensino de Ciências na área rural amazônica.** UEA/ Escola Normal Superior/ PPGECA, 2010.

ALDERSON, P. Direitos e ritos institucionais: um século de infância. In: **Zero-a-Seis**, n. 15, jan./jul. 2007. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/~zeroseis/sumario15.html>>. Acesso em: 23 jun. 2012.

BAE, B. **Different perspectives on child participation in Early Childhood Education (ECE), 2009.** Disponível em: <http://www.medvirkning.no/artikler/Bae%20on%20child%20participation-march09.pdf>. Acesso em 20/03/10.

BAKHTIN, M., **Para uma filosofia do ato.** São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

BELLONI, M. L. **O que é sociologia da infância** - Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

BUCHANAN, Ian; Harrison, Lisa & Wyness, Michael (2004). Childhood, politics and Ambiguity: towards na agenda for childrens political inclusion. In: **Sociology**, vol. 38 (1):81-99.

BURNIER, F. A. Espaços e infâncias. . In: I Simpósio Espaço e Educação, 2007, Juiz de Fora. **Anais:** Juiz de Fora: FEME, 2007.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação.** Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** Brasília: Senado Federal.1998.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** (3a.ed.). Brasília: Câmara dos Deputados, 2001.

CACHAPUZ, A. (org.) **Formação de Professores – Ciências. Perspectivas de ensino.** Porto: Centro de estudos de educação em Ciências, 2001.

CARVALHO, Levindo Diniz. **Imagens da infância: brincadeira, brinquedo e cultura**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2007.

CASTRO, L. R. de. Conhecer, transformar (-se) e aprender: pesquisando com crianças e jovens. In: CASTRO, Lucia Rabello de e BESSET, Vera Lopes (Orgs). **Pesquisa-intervenção na infância e na juventude**. Rio de Janeiro: Nau, 2008.

CAZELLI, S. et al. Padrões de Interações e Aprendizagem Compartilhada na Exposição Laboratório de Astronomia In: Atas da 19ª **Reunião Anual da ANPED**, GT Comunicação e educação, Caxambu, 1997. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/497/509>. Acesso em: 15 dez. 2012.

CHIZZOTI, Antonio. **Pesquisas em ciências humanas e sociais**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CORSARO, W. & MILLER, P. **Interpretative approaches to children's socialization**, S. Francisco: Jossey-Bass Publishers; 1992.

----- . A Reprodução Interpretativa no Brincar ao “Faz de conta” das crianças. In: **Educação, Sociedade e Cultura**, n. 17. Porto: Afrontamento, 2002. (p. 113 a 133).

----- . A Entrada no campo, aceitação, e natureza da participação dos estudos etnográficos com crianças pequenas In: **Dossiê Sociologia da Infância: pesquisas com crianças. Educação & Sociedade**, CEDES, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 443-464, Maio/Ago. 2005.

----- . **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COCKBURN, C. “Gender Relations as Causal in Militarization and War”, **International Feminist Journal of Politics**, 12(2), 139-157, 2010.

COHN, C. **Antropologia da Criança**. Ciências Sociais Passo a passo, n. 57. Rio de Janeiro: Zahar editor. 2005.

CRAIDY, C. M; KAERCHER, G. E. P.S. **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

DAMATTA, R. **O que é o Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

DEMO. P. **Educação e Alfabetização Científica**. Campinas, SP: Papyrus, 2010.

FERNANDES, F. "As 'trocinhas' do Bom Retiro: contribuição ao estudo folclórico e sociológico da cultura e dos grupos infantis". **Pro-Posições**, v. 15, n. 1 (43), jan./abr. 2004.

FERREIRA, M. M. M. Os estranhos sabores da perplexidade numa etnografia com crianças em Jardim de Infância. In: T. H. CARIA, **Experiência etnográfica em Ciências Sociais**. (832 ed.) Edições Afrontamento. Coleção Biblioteca das Ciências do Homem. Antropologia, 2002.

FURMANN, I. Educação panaceia e crítica foucaultiana: tocando o intocável. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 9, n. 627, 27 mar. 2005. Resgatado em: jul. 2012. <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=6480>.

FRANKLIN, B. **The Handbook of Childrens Rights**. Comparative Police and practice. London. Routledge, 1995.

FILHO, A. J. M., PRADO, P. D.(org.). **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

GRAUE, E.; WALSH, D. **Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 2003.

GREENE, M. **Releasing the imagination: essays on education, the arts and social change**. San Francisco: Jossey-Bass, 1995. 221 p.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

HELD, J. **O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica**. 3.ed. São Paulo: Summus, 1980. 240 p.

JACOBUCCI, D. F. C. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da Cultura Científica. **Em Extensão**, Uberlândia. v. 7, 2008.

JAMES, A; PROUT, A. **Rumo a uma perspectiva teórica sobre a infância**. Tradução de Humberto Lopes, revisão científica de Manuela Ferreira. Braga-Portugal: Cedic/IEC, 2000.

JOBIM & SOUZA, S., CASTRO, L. R. de. Pesquisando com crianças: subjetividade infantil, dialogismo e gênero discursivo. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira (org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisa**. Cortez Editora, p. 52-78. São Paulo, 2008.

Kramer, S., Autoria e Autorização: questões éticas das pesquisas com Crianças. In: **Cadernos de Pesquisa**: n.116, p.41-59, jul. São Paulo, 2002.

KRAMER, S. BASÍLIO, L. C. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: ed. Cortez, 2003.

LORENZETTI, L. DELIZOICOV, D. Alfabetização científica no contexto das séries iniciais do ensino fundamental. **Ensaio – Pesquisa em educação em Ciências**, Belo Horizonte, v.3, n 1, p. 5-15, 2001. Disponível em: http://www.seed.pr.gov.br/portals/portal/diretrizes/dir_ef_ciencia.pdf. Acessado em 22 de novembro de 2012.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, I. P., VEIGA, M. L. *et al.* **Educação em Ciências e Ensino Experimental – Formação de Professores**. Coleção Ensino Experimental das Ciências, DGIDC, Ministério da Educação, 2007.

MIRANDA, I. P.A. *et al.* **Frutos de Palmeiras da Amazônia**. Manaus: MCT - INPA, 2001.

MUBARAC, S.R.S. **Metodologias de investigação com crianças: outros mapas, novos territórios para a Infância**. E-cadernos ces. nº2, Centro de estudos Sociais. Universidade de Coimbra, 2008. Disponível em <http://www.ces.uc.pt/e-cadernos/pages/pt/numeros-publicados/2008/02--2008-ndash-novos-mapas-para-as-ciencias-sociais-e-humanas-artigos-pre-coloquio.php?lang=PT>. Acesso em: 15 de novembro, 2012.

MUBARAC, S.R.S. As vozes infantis indígenas: **As culturas escolares como elementos de (des)encontros com as culturas das crianças Sateré-Mawé**. Manaus: Ed. Valer, Fapeam, 2011.

NASCIMENTO, N. B. **A Cidade (Re)Criada pelo Imaginário e Cultura Lúdica das Crianças. Um Estudo em Sociologia da Infância**. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11020/1/tese.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2013.

NEVES, J. A. **História Concisa de Urucurituba e Vislumbres de Civilizações Extintas**; Manaus: Governo do Estado do Amazonas- Secretaria de Estado da Cultura, 2009.

NORONHA, E. L. **As crianças perambulantes-trabalhadoras, trabalhadoras-perambulantes nas feiras de Manaus: um olhar a partir da Sociologia da Infância**. Tese de Doutorado em Estudos da Criança, área de especialização em Sociologia da Infância. Universidade do Minho, Braga, 2010. Disponível em [//repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/13180](http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/13180). Acesso 10 fev.2012.

PEREIRA, R.M.R. & MACEDO, N.M.R. **Infância em Pesquisa**. Rio de Janeiro: Nau, 2012.

PILLON, J. J. **Amazônia: último paraíso terrestre**. Rondônia: Gráfica. Editora Pallotti, 2002.

PINTO. M; SARMENTO. M. (orgs.). **As crianças: contextos e identidades**. Portugal: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997.

QUEIROZ , G. et al. Construindo saberes da mediação na educação em museus de ciências: o caso dos mediadores do museu de astronomia e ciências afins/ Brasil. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**. v. 2, n. 2, p. 77-88, 2002.

REY, F. G. **La Investigacion cualitativa en psicología**. São Paulo. Educ, 1999.

SÁ. J. A abordagem experimental das Ciências no Jardim de Infância e 1º ciclo do Ensino Básico: sua relevância para o processo de educação científica nos níveis de escolaridade seguintes. **Congresso Trabalho Prático e Experimental na Educação em Ciências**, http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8097/3/Inova%C3%A7%C3%A3o_Pr%C3%A1tico.pdf. Acesso em 20 dez, 2012.

SARMENTO, M. J. **Imaginário e culturas infantis**. Cad. Educ. Fae/UFPeL, Pelotas (21):51-59, jul./dez. 2003.

SARMENTO, M. J. et al. Globalização, Educação e (Re) institucionalização da infância contemporânea. In: **VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais**, Coimbra – Portugal, 2004. Disponível em: <<http://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/CatarinaTomas.pdf>>. Acesso em 19 nov. 2012.

SARMENTO, M. J. Crianças: educação, culturas e cidadania activa: refletindo em torno de uma proposta de trabalho. In: **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 01, p. 17-40, jan./jul. 2005.

SARMENTO, Manuel. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de; SARMENTO, Manuel Jacinto. **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira e Marin, 2007.

SARMENTO, M., & GOUVEA, M. C. S. **Estudos da infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes. Coleção Ciências Sociais da Educação; 2008.

SARMENTO, M. J. a reinvenção do ofício de criança e de aluno. **Atos de Pesquisa em Educação** - ppge/me furb issn 1809-0354 v. 6, n. 3, p. 581-602, set./dez. 2011.

SOARES, N. F. A investigação participativa no grupo da infância. **Currículo sem fronteiras**, v.6, n.1, p. 25-40, Jan/Jun, 2006.

STROPASOLAS, V. L. Processos de Socialização das Crianças nas Comunidades Rurais 4º Encontro da Rede de Estudos Rurais. Mundo Rural, Políticas Públicas, Instituições e Atores em Reconhecimento Político. **GT4 - Família, Gênero e Geração**. UFPR, Curitiba, 2010.

TOMÁS, C. A. **Há muitos mundos no mundo**: direitos das crianças, cosmopolitismo infantil e movimentos sociais de crianças – diálogos entre crianças de Portugal e Brasil. 2006, 380f. Tese (Doutorado em Educação e infância). Universidade do Minho, 2006.

TONUCCI, F. **La Ciudad de los Niños**. Roma: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.1997.

VASCONCELLOS, V. M. R. de. Infâncias e crianças visíveis. In: SARMENTO, M. J.; VASCONCELLOS, V. M. R. de. (Orgs.). **Infância (in) visível**. Araraquara, SP: Junquera & Marin, 2007.

VOGEL, A. VOGEL, V. L. O. Leitão, Emílio de A. (1995). **Como as Crianças Vêm a Cidade**. Rio de Janeiro: UNICEF.

ANEXOS



Universidade do Estado do Amazonas
Escola Normal Superior
Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências
Mestrado Acadêmico em Educação em Ciências na Amazônia

Of.nº. 008/2012 UEA-ENS-PPGEEC

Manaus, 26 de janeiro de 2012.

Senhora
Telma Vieira Costa
Diretora da Escola Estadual Armando Kettle
Rua Olívia Gomes n 60, Bairro Aparecida
Manaus-Am

Prezada Senhora,

A Universidade do Estado do Amazonas por meio do Mestrado Acadêmico Educação em Ciências na Amazônia, apresenta a mestranda Sílvia Lima dos Santos, RG 1653244-9 CPF 714.094.322-20, sob orientação da Professora Doutora Evelyn Lauria Noronha. Nesta oportunidade, solicitamos a viabilidade da realização de pesquisa com os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, intitulada *A Educação em Ciências a partir do conhecimento da Palmeira Urucuri (Attalea phalerata): um instrumento de ensino aprendizagem nos espaços não formais na cidade de Urucurituba*, no período de 01 de fevereiro a 30 de junho de 2012.

Desde já agradecemos sua atenção e estamos ao seu dispor para devidos esclarecimentos.

Contato: Sílvia Lima (92) 9141-2779.

Prof. Dr. Augusto Fachin Terán
Vice Coordenador do Mestrado Acadêmico em Educação em Ciências na Amazônia

Recebi
em
31/01/2012

Telma Vieira Costa
GESTORA
Bateria GS 457/11





Urucurituba, 02 de fevereiro de 2012.

Ao

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado do Amazonas – UEA

A/c. Prof.

Coordenador do CEP/UEA.

Autorização para realização de pesquisa

Eu, Telma Vieira Costa diretora responsável da Escola Estadual Prof^o Armando Kettle, venho por meio desta, informar a V. S^a. que autorizo a pesquisadora Silvia Lima dos Santos, aluna do curso de Mestrado Educação em Ensino de Ciências na Amazônia da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, a realizar/desenvolver a pesquisa intitulada “As vozes das crianças à sombra da palmeira de urucuri: um diálogo para Educação em Ciências” sob orientação do Prof^a. Dr^a. Evelyn Lauria Noronha.

Declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 196/96. Esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.


Telma Vieira Costa
GESTORA
Perícia GS 457/11

“Assinatura e carimbo do responsável institucional”

Rua Olivia Gomes, 62 - Aparecida CEP: 69.180-00 URUCURITUBA – AM.

Fone: (092) 3524-7146 e-mail: eeakettle@seduc.am.gov.

APÊNDICE

UNIVERSIDADE ESTADO DO AMAZONAS – UEA
ESCOLA ESTADUAL PROFº ARMANDO KETTLE

AUTORIZAÇÃO

Eu _____, responsável pelo
aluno _____ do 5º ano turma ____,
autorizo meu filho a participar do projeto de pesquisa intitulado como: **“As vozes das
crianças à sombra da palmeira de urucuri”**. Sob a responsabilidade dos professores
Afrânio Vieira Costa, Jorge Magno Ramos e Silvia Lima. Ofereço-lhes a autorização para
que se façam a utilização da imagem, da fala e dos gestos da criança nas publicações que
possam vir ocorrer, nos diferentes meios de comunicação, tais como: televisão, rádio, livros,
folders, jornais, revistas, internet, redes sociais, trabalhos científicos e entre outros.

Também está autorizada a participação nas atividades do projeto, nas apresentações,
nas atividades culturais, nos trabalhos fora de sala de aula sempre acompanhados pelos
professores. Autorizo a participação e firmo que serei comunicado (a) de todas as atividades
do projeto onde o aluno irá participar.

Ciente, destas informações autorizo.

Urucurituba, 01 de março de 2012.

Responsável