

**Trabalhando o imaginário infantil da criança ribeirinha:  
um desafio além da sala de aula.**

**Maria de Nazaré Teles de Lima  
Francisca das Chagas Martins de Souza**

**RESUMO**

Na Amazônia, o rio e a floresta fazem parte da vida do homem ribeirinho, e apresentam-se como elementos fundamentais de sua vida, seu sustento, sua infância, seus medos, seus símbolos, seu imaginário, sua história e sua cultura. É nesse contexto que as águas escuras do rio e a mata absorvem um complexo universo de significados, no qual as crenças, os mitos, o sagrado e os seres sobrenaturais tomam relevância cada vez maior à medida que a criança ribeirinha na busca de explicações para os fenômenos, seu cotidiano e sua concepção de mundo, consegue construir sua ludicidade. Essa pesquisa, assim, buscou analisar o cotidiano da criança do povo das águas negras, especificamente na Comunidade de Sobrado, no Estado do Amazonas, considerando o rio, a floresta e o contexto escolar como espaços e elementos facilitadores na construção do imaginário infantil. Esse estudo se caracteriza como sendo de natureza descritiva e abordagem qualitativa, e tem como estratégia metodológica análise dos dados coletados através da observação e entrevista, a partir dos postulados de teóricos, como Gilbert Durand, Freire, Silva, entre outros, que tiveram como foco de estudo a formação do imaginário, a relevância da ludicidade no desenvolvimento infantil, e a práxis pedagógica. Por conseguinte, esta investigação contribui na construção de um possível caminho para a compreensão da realidade infantil ribeirinha, e como a floresta, o rio e o espaço escolar, podem atuar como elementos fomentadores de sua ludicidade e de seu imaginário. Além disso, o estudo oferece subsídios teóricos aos profissionais da educação preocupados em compreender a realidade amazônica ribeirinha.

**Palavras-chave:** imaginário, criança ribeirinha, rio, floresta, escola.

## 1.INTRODUÇÃO

A história do povo das águas negras tem início e fim no grande rio. O que os autóctones ouviram falar sobre ele confunde-se com a sua própria história.

Assim, considerando a riqueza da fauna e da flora amazônica, os mistérios que permeiam o existir da floresta e da profundidade do negro rio despertam o imaginário desse povo que, por sua vez, adormece no balanço do banzeiro.

Entretanto, relevante se faz destacar, esse povo que dorme embalado pelo som suave das águas batendo nas grossas toras que sustentam o assoalho de madeira de suas casas, reconhece, temeroso, que, ao despertar, o mesmo rio que acalenta e oferece o alimento também invade suas casas e, muitas vezes, pode arrastar seus filhos para habitar as profundas águas escuras e apresentar-lhe, enfim, os seus mistérios.

O rio das águas negras é como o deus cromo. Encanta e alimenta seus filhos; mas um dia, sem avisar, engole-os, sem demonstrar piedade.

Nesse sentido, a infância na região amazônica, não pode ser pensada como qualquer infância no Brasil. Pois, como generalizar conceitos e simplificar considerações sobre um determinado povo quando esse tem como estrada as águas e que grande parte de seus alimentos advém delas e da floresta?

No dia a dia, esses homens, mulheres e crianças, oportunizam ao observador identificar as possíveis diferenças no que concerne a ver o mundo, estar no mundo e estabelecer relação com o mesmo, até o ponto de confundir e tornar difícil, para aquele que observa, compreender um sem o outro.

Então, se o povo das águas aprende a viver com o rio, qual o papel da escola diante da especificidade de tal realidade? Quais os caminhos que um professor pode encontrar para trabalhar o conhecimento formal, respeitando a informalidade do ato de aprender das crianças do povo das águas negras?

Durante a pesquisa constatou-se o esforço que esses profissionais fazem para vencer o desafio da falta de material básico, conforto mínimo em sala de aula e as dificuldades do que é viver, muitas vezes, distante da família por longos

meses, em troca de um ínfimo salário. Talvez, como eles mesmos dizem, “o maior pagamento mesmo está em contemplar, ao final do dia, essa beleza de lugar”.

Assim, professores polivalentes deparam-se todos os dias com o difícil desafio de ensinar a leitura e a escrita a crianças, além de alfabetizar adolescentes e adultos, que, imersos em uma realidade puramente de sobrevivência, percebem a escola apenas como um espaço no qual podem conhecer as letras do alfabeto e aprender a escrever seu próprio nome.

Na sala de aula, a professora é a psicóloga no momento em que tenta compreender os vários porquês da timidez de seus pequenos alunos e da alegria estampada no rosto de todos eles quando o assunto é brincar. Troca de papel, rapidamente, e passa a ser a mãe protetora e a juíza quando sente que tem que intervir e decidir em algumas situações, durante as atividades desenvolvidas no contexto escolar.

É a professora que, mesmo fora da escola, em seu pequeno quarto, iluminado por uma pálida e titubeante lamparina, tem como rotina, antes de dormir, verificar os cadernos das crianças e planejar a estratégia de conquista para o dia seguinte. Pois tem que ser um plano no qual aluno e professora conquistem-se mutuamente; que proporcione à criança um despertar do gosto de ali estar, de sentir-se feliz por participar. Porque, por mais que ela não saiba definir os atos de aprender e ensinar (a criança também ensina) deve ser sempre uma ação de regozijo, fluidez e compromisso consigo e com os outros.

Nesse sentido, a práxis deve ser um acontecer permanente. Tal qual o banzeiro que canta ao barranco, na busca insistente de convencê-lo a banhar-se, aproveitando-se da chuva para umedecer o solo, ou mesmo do movimento dos grandes barcos, a professora registra sua prática e reflete para poder melhorá-la.

Tal qual o banzeiro, ela precisa e deseja avançar. Necessita sentir no peito, ao final da aula, o sentimento de satisfação ao perceber que a estratégia utilizada foi boa, mas que precisa refletir em alguns pontos para poder chegar até outros.

Assim, a sala de aula se transforma em um grande navio no qual alunos e professora embarcam numa aventura pedagógica, onde o rio e a floresta são

verdadeiros tesouros de conhecimento. Nessa viagem não é permitido naufragar por medo de curupira, jacaré ou cobra grande.

Na sala de aula, ou melhor, nesse navio, existe sim um capitão. Mas um capitão consciente de que cada tripulante é importante e agente ativo no processo; um capitão convencido de que no “barco” no qual as crianças do povo das águas navegam é feito de uma magia incorporada por sua forma de ser, sentir e compreender o mundo.

Certamente, através dessa viagem, todos os tripulantes terão oportunidade de se construírem enquanto indivíduos que sabem e podem contribuir na construção de outros indivíduos. Pois não se pode esquecer que através do mundo de faz de conta, através das histórias imaginadas pelas crianças que elas mesmas podem aprender, de forma simples, a lidar com problemas complexos e a buscar respostas para questões diversas.

Por conseguinte, na esperança de que cada tripulante se torne, com o tempo, seu próprio timoneiro, em um navio chamado vida, a professora navega no pequeno barco da sala de aula e se compromete a fazer as paradas que os infantes acharem necessário. A cada curva do rio, ela os conhece mais.

E dessa forma, o dia vai acabando, as araras passam gritando anunciando o fim da tarde, o sol timidamente parece, ao longe, mergulhar no rio e a mata vai mudando seu verde tom.

Mas as crianças do povo das águas sabem que acontecerão outras viagens mágicas. A professora acena, ao ver as crianças nos barcos. É hora de voltar para casa e, novamente, planejar uma nova e mais interessante viagem. Afinal, mesmo que o povo das águas negras nunca tenha ouvido falar em Fernando Pessoa sabem que “navegar é preciso”.

## **2.DESENVOLVIMENTO**

Abrigando um dos biomas mais ricos em diversidade biológica do planeta, a região norte da América do Sul abrange nove países, dentre os quais o Brasil que, por sua vez, abriga 85% dessa riqueza.

Historicamente, essa região passou a ser conhecida através das narrativas realizadas pelos colonizadores europeus, viajantes e naturalistas.

Para fins administrativo e econômico, criou-se no Brasil, em 1953, através da Lei Nº 1.806, a Amazônia Legal, composta pelos Estados do Amazonas, Pará, Acre, Rondônia, Tocantins, Mato Grosso e Maranhão.

Na Amazônia, o rio e a floresta não são apenas espaços geográficos ou, simplesmente, grande volume de água. Nessa região, os rios representam estradas, caminhos. A floresta, por sua vez, apresenta-se, ou é assim compreendida, como um lugar sagrado para os que, longe do chamado "progresso", vivem da roça, da caça e da pesca.

Essas pessoas vivem e obedecem a um pacto silencioso, no qual o respeito pela natureza é essencial, e o desrespeito a ela pode gerar sérias consequências. Essa, no entender do homem ribeirinho, nada mais é do que a resposta pela desobediência, à falta de respeito pelo natural (natureza) e o avanço do limite imposto pelo "sobrenatural".

Na região amazônica, o rio e a floresta fazem parte da vida do homem ribeirinho, tornando-se, por conseguinte, elementos fundamentais de sua vida, seu sustento, sua infância, seus medos, seu imaginário, sua história e sua cultura.

[...] dependendo do rio e da floresta para quase tudo, o homem amazônico usufrui destes bens naturais, mas também os transfigura. Essa mesma dimensão transfiguradora preside as trocas e traduções simbólicas as cultura, sob a dimensão de um imaginário [...]. (OLIVEIRA, 2008).

Nesse sentido, tanto o rio quanto a floresta absorvem um complexo universo de significados, no qual as crenças, os mitos e os seres sobrenaturais, tomam relevância, cada vez maior, à medida que o homem ribeirinho procura explicar os fenômenos, seu cotidiano e seus medos.

De acordo com Fraxe (2010), “a relação que os ribeirinhos constroem com o rio não é, porém, algo dado mutável, mas uma interrelação historicamente construída”.

Para que isso culturalmente se estabeleça, todo esse compreender, essa forma de ver a floresta, essa maneira de respeitar o rio e, conseqüentemente, a forma de preservar suas crenças, a criança ribeirinha torna-se o foco principal para tal perpetuação.

Consciente ou inconsciente, o homem ribeirinho imortaliza sua história confundindo-se com a história do rio, da floresta e das histórias que o satisfaçam no tocante a compreender o "porquê" de situações as quais, sozinho, não conseguia encontrar respostas.

Na Amazônia, a vida, portanto, está estreitamente relacionada às águas. É nelas que estão contidas grande parte dos mistérios, simbologias, segredos, mitos, medos, desafios e cultura dos amazônidas.

É através do curso dos rios que circula o comércio, acontece o relacionamento social, a floresta se alimenta, e o imaginário infantil navega em busca de desvendar mistérios, descobrir novas possíveis formas que habitam as águas e compreender a possibilidade de encantamento. Assim, para ter-se uma compreensão da cultura amazônica faz-se necessário compreender o rio e a floresta.

Portanto, enquanto sujeito produtor de cultura, o homem possui poder criativo e simbólico; por conseguinte, cria e recria construindo significado próprio a tal criação.

É nesse acontecer que ele, por meio de seu trabalho, se transforma e re-significa o que cria, construindo sua cultura.

Geertz (1989) diz que:

O homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assume a cultura como sendo essas teias e a sua análise (referindo-se aos significados), portanto, uma ciência e experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa à procura de significados.

Em outras palavras, a cultura pode ser compreendida como uma grande teia de significados, estando em constante processo construído e reconstruído, no

qual ocorrem diversas aberturas e transformações, apresentando, a partir daí, um conjunto de estruturas e significados socialmente instituídos, considerando seus rituais, identidade, criação e recriação do espaço físico e simbólico (universo representativo).

Na compreensão de Durand (1988), a cultura apresenta-se como um elemento de ligação entre as práticas e os sistemas simbólicos dos homens em sua sociedade.

Por isso mesmo, as crianças influenciam e sofrem influência do meio num processo constante de interação e ludicidade; pois a imaginação cria da realidade presente uma outra realidade. Cria uma área de significação, resultante de um processo criador que pode variar desde a criação de uma pequena novidade na rotina do cotidiano até maiores descobrimentos científicos. (Vygotsky apud FERREIRA, 2003).

Assim, essa pesquisa toma forma a partir do momento em que acreditamos na possibilidade da existência de infâncias diferenciadas de acordo com os diferentes contextos sócio-culturais.

A criança que mora na várzea, por exemplo, desde cedo aprende que a solidariedade é algo concreto porque vê isso acontecer realmente na relação em família e com seus vizinhos.

As necessidades e os desafios enfrentados por todo o grupo, frente à realidade, são as mesmas. Isso os une e reforça para que essa solidariedade seja algo inerente ao sentir-se humano. É nesse contexto que a criança ribeirinha nasce e consegue viver estabelecendo uma relação de reciprocidade e respeito com o rio, a floresta e o outro.

Nesse sentido, o que se pretendeu constatar com esse estudo é a proposição de que a criança do povo das águas negras tem uma forma específica de viver essa fase da vida, como constrói suas brincadeiras, como se relaciona com seus grupos, e, principalmente, de que forma o rio, a floresta e a escola, enquanto espaços relevantes e motivadores à ludicidade, podem agir como elementos fomentadores do imaginário infantil.

Nesse sentido, como essa pesquisa tinha como base uma estrutura qualitativa, e buscava-se dialogar com as crianças e seus respectivos professores, estrategicamente, para poder responder aos questionamentos acerca do tema proposto, os relatos e a observação direta do cotidiano infantil ribeirinho apresentaram-se como um fio condutor metodológico para efetivação desse estudo.

Sabe-se que desde a antiga Grécia, Heródoto e Tucídides, ao trabalharem em suas construções textuais, costumavam levar em grande conta os testemunhos orais dos sujeitos envolvidos nessas construções.

Assim, ao se trabalhar os depoimentos (relatos) como documentos, o pesquisador encontra-se, segundo Albert (2004), extrapolando os limites da análise positivista dos relatos orais enquanto uma percepção parcial do real e passível de falhas memória por parte dos sujeitos envolvidos na investigação.

Desse modo, faz-se necessário ter bastante claro que o ponto principal do documento oral não se encontra no passado puro e simples do investigado, mas na própria compreensão que e assimilação de seu passado. Ou seja, é uma questão de ser sensível a ponto de compreender o objeto em estudo a partir do ponto de vista dos atores envolvidos na questão.

Metodologicamente, as entrevistas, por sua vez, se tornam um instrumento satisfatório nesse processo investigativo, podendo acontecer de duas formas: a partir de uma perspectiva de história oral ou linha temática.

Na perspectiva linha temática, as entrevistas não demandam tempo relevante e permite um maior envolvimento entre o entrevistador e o tema abordado.

A partir dessa compreensão, então, optou-se pelas entrevistas temáticas, haja vista que os atores investigados precisavam expressar seus pontos de vista em relação ao seu passado e seu presente, sem deixar adormecidos seus sentimentos e sua compreensão de mundo, e a reflexão de sua prática, no caso dos professores.



O cenário da investigação foi a Comunidade do Sobrado, área ribeirinha do Município de Novo Airão, no Estado do Amazonas/Brasil. Tendo como sujeitos da pesquisa: os professores e as crianças da Comunidade de Sobrado. Assim, devido à realidade apresentada, o estudo contou com os seguintes colaboradores:

02 professores; 25 crianças (15 meninos e 10 meninas).

Total: 27 entrevistados

A amostragem foi do tipo não probabilística. Os critérios de inclusão dos sujeitos na amostra foram os seguintes:

• Critérios de Inclusão:

1. Estar cursando, no mínimo, a primeira série do Ensino Fundamental;
2. Encontrar-se entre 07 e 14 anos;
3. Ser morador ribeirinho ao longo do Rio Negro.

• Critérios de exclusão:

1. Crianças da pré-escola;
2. Ter menos de 07 anos de idade.

Sobrado é uma comunidade composta por dez famílias. Estas vivem da roça, da caça e, principalmente, da pesca. A única escola existente é destinada às crianças da localidade e às demais que moram ao longo do Rio Negro e distantes das demais comunidades.

A escola tem estrutura de madeira, com energia advinda de um "motor de luz", e possui apenas duas salas de aula. No período matutino oferece Educação Infantil e Ensino Fundamental (sala mista). No período vespertino e noturno, as últimas séries do Ensino Fundamental.

Como a comunidade fica distante e o acesso é feito apenas por barco, geralmente, os professores atuam em mais de um período e assumem disciplinas diversas, independentemente de sua formação acadêmica.

As crianças que não moram na comunidade, vale ressaltar que é a grande maioria, são transportadas até à escola por dois pequenos barcos que, como uma espécie de ônibus, as conduz à comunidade e as leva de volta, ao final do turno. Quando retorna à comunidade, já vem trazendo os alunos do turno seguinte.

Entretanto, durante a seca, para que possam chegar até ao barco, necessitam caminhar por aproximadamente 40 minutos, enfrentando o sol forte e o perigo de encontrar animais peçonhentos.

Geralmente, as crianças menores estudam pelo turno matutino. Os pais e os filhos maiores trabalham na roça.

Suas casas, assim, permanecem com as portas e janelas fechadas durante todo o horário matinal, dando a impressão, ao viajante desavisado, de que a solidão é a única a habitar as margens de todo o rio.

Mas a viagem à escola, apesar de todo o cuidado pelo condutor, nem sempre é tão prazerosa. Não é raro encontrarmos meninas escalpeladas, porque perderam seus longos cabelos para o motor do pequeno barco, “monstro traiçoeiro” que fica à espreita de um vacilo infantil, frente à beleza das águas e à música produzida pelas aves da região.

É como se o belo entorpecesse os sentidos para que a feiura da tragédia possa ser consumada.

Segundo os condutores dos barcos, as crianças costumam relaxar a atenção quanto ao perigo, durante a travessia do rio, ao observarem a constante exibição dos botos, o gorjeio e o voo das aves e, principalmente, quando, ao longe, entre as altas copas das árvores, na floresta, “algo” parece acontecer denunciado pelos movimentos das folhagens e ruídos indecifráveis.

Nesses momentos, as crianças tendem a levantar-se dos bancos da pequena embarcação e, sem perceber, caem da embarcação. No caso específico das meninas, no intuito de voltarem rapidamente para o barco, não atentam, não raramente, para a proximidade entre seus longos cabelos e a palheta do barco que ainda se encontra em movimento. O trágico movimento é rápido. As consequências são para sempre.

Segundo o povo das águas, muitas foram as vezes que o rio se encantou com a ternura e a beleza de algumas crianças e as abraçou tragicamente, através de intensos banzeiros<sup>1</sup>. Estas, dizem eles, "se transformaram em seres

---

<sup>1</sup> Grande agitação das águas do rio que provocam pequenas ondas.

mágicos e protetores do rio... são agora não mais nossos filhos. São filhos das águas. são filhos do rio”.

A psicanálise freudiana, embora também fundamentada na noção do inconsciente, considera os símbolos e o imaginário a partir dos significados contidos na história individual e coletiva. Os indivíduos produzem seus sonhos coletivos (mitos) e sonhos pessoais utilizando imagens que são registros transfigurados e sublimados de suas experiências individuais. (LAPLANTINE; TRINDADE, 1997)

Essa forma de absorver a realidade pelo homem ribeirinho não é simplesmente um ato cultural, mas humano. De acordo com Freud (2006), o ser humano frente a situações relevantemente dolorosas, racionaliza na tentativa de substituir certas verdades, para ele muito difíceis de aceitar, criando uma outra explicação mais segura, razoável e mais fácil de ser aceita.

Vale ressaltar que a primeira ida à comunidade Sobrado aconteceu após haver ocorrido o comunicado formal, à Secretaria de Educação do Município, sobre nosso estudo, apresentado o projeto de pesquisa, explicitado os objetivos a serem alcançados, e solicitado permissão para que se pudesse adentrar a sala de aula da Escola São José.

Como a Secretaria de Educação local não dispunha de diesel para colocar na pequena lancha que poderia dispor e, principalmente, o tempo para o transcurso teria que ser o mínimo disponível, decidiu-se pelo frete de uma voadeira<sup>2</sup> para que, dessa forma, fosse possível haver mais liberdade quanto a horários e datas.

Aos poucos, a cidade de Novo Airão foi se tornando pequena aos olhos dos pesquisadores e o rio cada vez maior, majestoso, imponente, misterioso e, por vezes, ameaçador.

Durante a viagem, o pensamento e a imaginação acompanharam os pássaros que sobrevoavam as copas das árvores, como a seduzir numa busca sobre os mistérios do que os olhos não podem ver e a curiosidade em descobrir o ainda não descoberto, a cada som produzido pela floresta, a cada movimento intrigante das águas escuras do rio.

---

<sup>2</sup> Pequenos barcos (canoas) motorizados.

Dessa feita, após acontecer a saída, aproximadamente, há 45 minutos de Novo Airão, aportou-se em Sobrado.

Conforme foi esclarecido anteriormente, Sobrado é um espaço em que moradores locais, e os que habitam as margens e os flutuantes ao longo do rio, se encontram.

Suas casas não possuem cercados, ou qualquer coisa do gênero, no sentido de delimitar espaço de alguém ou cercear a passagem de alguma pessoa ou animal. E como ainda não possuem luz elétrica no local, embora exista toda a instalação de postes e extensão de fios elétricos, ao entardecer, as janelas e portas são fechadas no intuito de evitar a entrada de carapanãs<sup>3</sup> e demais insetos voadores noturnos, atraídos pela luz advindas das pequenas lâmparinas.

Como não havia condições de pernoitarmos na comunidade, por falta de habitação, e nosso meio de transporte até à comunidade era o de uma voadeira, tínhamos que nos planejar de forma a contemplarmos a disponibilidade do dono do pequeno barco e sua constante preocupação frente às chuvas e ao perigo eminente do banzeiro das águas do negro rio.

O ponto de recepção foi a escola, haja vista que percebemos ser este o único espaço na comunidade que estava sendo habitado, no momento.

Como a escola oferecia apenas duas salas de aula, onde uma atendia as crianças de 3 a 6 anos, optou-se por realizar as observações e estudo na que atendia crianças entre 07 a 14 anos.

Considerando que 95% dessas crianças ainda não tinham o domínio da leitura e escrita da palavra, decidiu-se por realizar conversas informais, livres de regras, sendo estas devidamente gravadas em um pequeno gravador que podia ser manuseado pela criança, dando-lhe oportunidade, assim, de adentrar o momento narrativo de forma prazerosa e irreverente.

Entretanto, não se pode esquecer que,

A narrativa não é um simples narrar de acontecimentos, ela permite uma tomada reflexiva, identificando fatos que foram, realmente, constitutivos da própria formação. Partilhar histórias de vida permite a quem conta a sua história, refletir e avaliar um percurso

---

<sup>3</sup> Conhecido, também, como pernilongo, mosquito-prego ou muriçoca, o carapanã é uma espécie de mosquito chamado, por muitos, sugador de sangue. Mede, geralmente, cerca de um centímetro de comprimento, possuindo corpo delgado e longas asas.

compreendendo o sentido do mesmo entendendo as nuances desse caminho percorrido e reaprendendo com ele. E a quem ouve (ou lê) a narrativa permite perceber que a sua história entrecruza-se de alguma forma (ou um algum sentido/lugar) com aquela narrada (e/ou com outras); além disso, abre a possibilidade de aprender com as experiências que constituem não somente uma história, mas o cruzamento de umas com as outras. (MORAES, 2000).

Feitas as devidas apresentações, a professora permitiu o início das observações, em sua sala de aula, e, paralelamente, o diálogo com as crianças.

No registro de suas narrativas, no corpo desse estudo, foi priorizado o anonimato desses sujeitos, objetivando o resguardo de suas identidades infantis.

No tocante à técnica da entrevista foi realizada apenas com as duas professoras que se dispuseram a participar, como agentes colaboradores de nossa pesquisa.

As entrevistas realizadas foram semi-estruturadas, haja vista que buscou-se compreender o que as professoras percebiam sobre: o cotidiano da sala de aula, a relevância de se respeitar o contexto cultural, e sua práxis.

Para tanto, vale ressaltar que a técnica de entrevista se torna um instrumento satisfatório nesse processo investigativo, pois objetiva principalmente a obtenção de informações do sujeito entrevistado, acerca do estudo ou problema apontado.

Na compreensão de Danton (2000),

Esse instrumento de pesquisa foi criado pelo psicólogo Karl Rogers. Parte do princípio de que o informante é capaz de se exprimir com clareza.

O entrevistador deve se manter apenas escutando, anotando, interagindo com breves perguntas.

Segundo Gil (1987), a entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, É uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

Nesse sentido, dentro das diversas modalidades especificadas por Lakatos (2003) a entrevista não dirigida é a que se adequa ao nosso estudo, uma vez que nesta “há liberdade total por parte do entrevistado, que poderá expressar suas opiniões e sentimentos. A função do entrevistador é de incentivo,

levando o informante a falar sobre determinado assunto, sem, entretanto, forçá-lo a responder”.

Nessa perspectiva, as entrevistas realizadas aconteceram durante as visitas à escola, entre os meses de maio e setembro de 2014. Assim, como as mesmas foram feitas no recinto escolar, mas não em sala de aula, o pouco tempo disposto era o período em que as professoras estavam lanchando ou após o período de aula.

Durante, portanto, esses encontros, procurou-se perceber, no decorrer das entrevistas, o significado atribuído pelas professoras ao trabalho construído por elas em sala de aula, face à especificidade da realidade ribeirinha.

Para tanto, apesar do contexto, vale ressaltar que, conforme Cruz Neto (1994), cada entrevista realizada jamais foi compreendida como “uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta de fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos [...] da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada”.

Os termos de consentimento acerca das informações foram devidamente assinados pelas professoras (conforme anexos) e os nomes das crianças, cujas narrativas foram coletadas) foram substituídos para manter seus anonimatos.

No decorrer do processo investigativo, as narrativas se apresentaram como grande instrumento dessa pesquisa, apresentando-se como um caminho metodológico capaz de permitir uma ponte entre o investigador e o investigado, na qual o auto-narrador pôde, livremente, expressar a compreensão que tem do mundo e de si, enquanto sujeito capaz de interpretar e transformar sua própria história.

A abordagem dos depoimentos orais e sua inclusão como fonte de pesquisa baseou-se na afirmação de Garrido (1993), quando explica que “é [...] necessário implantar, colocar em prática, um método particular que permita obter o máximo de informação, o mais confiável possível”.

Para Cunha (1997), as narrativas, quando se apresentam com fins investigativos, geralmente, são usadas como instrumento para coleta de dados; sendo, portanto, reforçada pelo pesquisador, quando este legitima o papel do sujeito enquanto ser capaz de produzir conhecimento.

Pois, através das narrativas o ser humano conta histórias, expõe seus sentimentos, emoções, sentimentos e, principalmente, deixa transparecer suas

experiências. Para o autor, todos esses dados apresentam-se, sobretudo, como fonte inesgotável de informação.

Nesse sentido, os relatos das crianças ofereceram um cabedal de informações, deixando revelar, através de suas narrativas, a forma pela qual magicamente aprendem e apreendem como lidar com seus medos, sua vontade em vencer os desafios enfrentados no cotidiano ribeirinho, e a impressão de que os mistérios da floresta e das águas negras do rio contribuem para o despertar de seu imaginário.

Não obstante, ocorreu o mapeamento dos dados obtidos no trabalho de campo e foi feita uma severa organização no tocante às observações registradas e um afinamento das informações obtidas, referentes ao foco de estudo, respeitando as categorias indicadas como pontos a serem trabalhados: floresta, rio, imaginário, escola, brincadeira e aprendizagem.

Assim, a leitura e a análise dos dados obtidos foram acontecendo à medida que as informações foram sendo coletadas e respondiam às indagações abordadas neste estudo.

Nesse contexto, infelizmente, observou-se que as crianças do povo das águas negras, em sua grande maioria, não dominam a leitura da palavra escrita. Mas são extraordinariamente capazes de criar e narrar histórias. Nelas, é claramente evidenciado o medo e o respeito que sentem pela floresta e o rio. Demonstrem, através de ações, grande carinho pelos animais e severa obediência aos mais velhos. Sua educação e criação têm como elemento essencial a natureza e o medo em desrespeitá-la.

Segundo Freire (1997),

A criança faz uso da imaginação, vive e encarna um sem número de relações. Saltar um rio largo, atravessar uma ponte estreita, repartir a comida feita, são atividades que materializam, na prática, a fantasia imaginada, e que retornarão da prática em forma de ação interiorizada, produzindo e modificando conceitos. [...] a ação vai e vem incessantemente, da ação ao pensamento, modificando-se em cada trajeto, até que as representações do indivíduo possam se expressar de forma cada vez mais compreensível no universo social. A prática social não interrompe, contudo, esse jogo de idas e vindas, pelo contrário, sofisticada cada vez mais as representações que o sujeito faz do mundo.

Vale ressaltar, por conseguinte, que o desenvolvimento da imaginação assume papel de extrema relevância no processo criativo do indivíduo, haja vista que implica diretamente nas atividades de construção e reconstrução da compreensão que tem de si, do outro e de tudo que o rodeia.

Para Kramer (2007),

Crianças são sujeitos sociais e históricos, marcados, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. A criança não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixará de ser criança). Reconhecemos o que é específico da infância: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida de cultura. [...]. A infância, mais que estágio, é uma categoria da história: existe uma história porque o homem tem infância.

Assim, pode-se dizer que, embora as crianças locais sejam fisicamente iguais a qualquer outra criança do restante do planeta, o lugar onde moram torna-se o grande diferenciador em seu pensar, agir e compreender o mundo.

Elas brincam como toda e qualquer criança, mas estão, constantemente, em alerta; pois seu espaço lúdico é o rio e a mata. E é na mata e no rio que o “grande monstro” se esquia, procurando o momento certo para o ataque mortal.

Temido por adultos e crianças, o jacaré é considerado pelo homem ribeirinho como o monstro que come gente; a grande fera do rio; animal vil e traiçoeiro.

Durante a pesquisa, foi solicitado às crianças que desenhassem o animal de que mais sentiam medo.

Ao final, 80% delas desenharam o jacaré. Os outros 20% ficaram entre cobras e os seres da mata. Mas em um dado todos foram unânimes: haviam perdido, em algum momento, um conhecido ou um amigo para a temível fera.

Vale salientar que, diferentemente da comum super lotação nas salas de aula nas escolas da área urbana, não houve uma única vez em que, apesar da pouquíssima demanda, os alunos estivessem todos presentes, durante toda as visitas efetuadas durante a pesquisa. Mas, no decorrer desta, apesar da grande timidez de todos eles, registrou-se algumas histórias contadas pelas crianças.



[...] a organização elementar da experiência é construída como narrativa, como integração de itens de afirmações e da imaginação em sequência progressivas relativas à reflexão e ação. Essa organização é feita em função das sequências que constituem apresentações de situações. Se de início o nosso comportamento é reflexivo, a capacidade de contar histórias é um crescendo dessa primeira atividade básica até à cognição da própria atividade e mesmo a própria produção autônoma. (PRADO, 1984).

Assim, durante nossas conversas, observou-se que as crianças, embora exibissem um alto nível de timidez, demonstravam ser extraordinárias contadoras de histórias.

[...] Os contos de fadas têm um valor inigualável, conquanto oferecem novas dimensões à imaginação da criança que ela não poderia descobrir verdadeiramente por si só. Ainda mais importante: a forma e estrutura dos contos de fadas sugerem imagens à criança com as quais ela pode estruturar seus devaneios e com eles dar melhor direção a sua vida. (COELHO, 2006).

Esses meninos e meninas jamais ouviram falar em Monteiro Lobato. Sequer imaginam que na maioria das escolas de todo o país existe um livro chamado "O sítio do pica-pau amarelo" e que o vilão principal da história é um imenso jacaré, chamado Cuca.

O que Lobato diria se tivesse tido a chance de saber que a "Cuca" de sua história, mundialmente conhecida, longe de ser uma personagem advinda de sua imaginação, para puro entretenimento infantil, existia realmente e era motivo do desassossego de muitos e terror das crianças ribeirinhas?

O que Lobato sentiria se, infelizmente, tivesse tido a chance de saber que, após dois meses de nossa saída da comunidade, a "Cuca" arrastaria uma criança de 6 anos para as profundezas das águas escuras, enquanto esta brincava, inocente e desatenta, à porta de sua casa?

As crianças da Comunidade do Sobrado, também, nunca ouviram a trilha sonora da Cuca quando esta aparecia em cena no Seriado "O sítio do Pica-Pau Amarelo", exibido pela televisão: "Cuidado com a Cuca... Que a cuca te pega! Cuidado com a Cuca... Que A Cuca te pega! E pega daqui e pega de lá... A Cuca é malvada e fica irritada. A Cuca é zangada, cuidado com ela! A Cuca é matreira e se fica zangada... A Cuca é danada. Cuidado com ela!".

Durante as conversas com as crianças, observou-se que dificilmente aquelas crianças seriam capazes de imaginar o grande monstro como uma criatura engraçada, e capaz de ser derrotada por crianças, ou enganada por uma boneca falante ou uma esperta espiga de milho.

Não muito distante, pode-se lembrar da antiga canção de ninar “dorme neném que a Cuca vem pegar. Papai foi para a roça. Mamãe vai trabalhar” que teve sua glória nos anos 60.

Essa canção era comumente cantada pelas mães sem que estas tivessem refletido acerca do verdadeiro significado da mensagem. Afinal, qual mãe seria capaz de aconselhar o filho a dormir, pois do contrário o imenso jacaré viria pegá-lo? E que mesmo sabendo de tal trágica possibilidade, deixaria sua criança sozinha, pois teria que ir trabalhar?

Felizmente, a velha canção só não era tão traumatizante porque, geralmente, as crianças que a ouviam, devido à pouca idade, não faziam relação entre a imagem do animal e a denominação “Cuca”, atribuída por Monteiro Lobato.

Segundo Wallon (1989), a infância através e seu próprio desenvolver ocorrem através de processos que se encontram envoltos por conflitos que, por sua vez, apresentam-se como fios condutores de ações da criança e do ambiente exterior, tendo como base estrutural a cultura e os demais sujeitos que fazem parte de seu contexto e que percorrem juntos os mesmos caminhos.

Mas, em um desses encontros, foi apresentada a canção de ninar para as crianças. Ficaram atentas, ouvindo e imaginando a situação a qual a letra expressava.

Uma delas levantou a mão e perguntou: “por que a mãe não gosta do seu filho?”. Nitidamente, percebeu-se que a criança havia imaginado a situação e compreendido que a canção não era um acalento, mas uma ameaça ao pequeno.

E o interessante, é que não se havia dito que a expressão *cuca* significava o jacaré. Então, foi-lhes perguntado se todas pensavam assim. A resposta foi afirmativa. Mas restava saber como chegaram a tal conclusão.

Assim, no decorrer da conversa, compreendeu-se que elas perceberam a mensagem de perigo quando relacionaram a ela a pequena partícula apassivadora “se”. Ou seja, se não dormir, se não obedecer, se atrapalhar a mãe, algo ruim irá ocorrer.

Na verdade, elas fizeram uma ponte entre a realidade e a fantasia. Pois, não foram capazes de perceber que o que haviam acabado de ouvir não passava de uma antiga canção, uma cena fictícia.

Pelo contrário, elas se transportaram, de forma imaginária, para a cena e entraram em conflito frente à situação projetada por seu mundo imaginário e a realidade que conheciam: os pais devem sempre proteger seus filhos e não os expor ao perigo eminente.

Segundo Bettelheim (1980),

Uma criança experimenta assim a ordem do mundo à imagem de seus pais e do que se passa dentro da família. [...]. Depreciar uma imagem protetora [...] considerando-a mera projeção infantil de uma mente imatura é roubar à criança um aspecto da prolongada segurança e do conforto que ela necessita.

Nesse sentido, vale dizer que as ações humanas são produtoras, mediadoras e verdadeiras válvulas que impulsionam o imaginário. Nessas ações estão incorporados os elementos culturais e naturais que estruturam a formação da mente humana e que, por sua vez, podem ser denominados como criadores de imaginários, por, justamente, serem capazes de produzir e revelar as construções simbólicas.

Pois,

Se o imaginário é uma fonte racional e não racional de impulsos para a ação, é, também, uma represa de sentidos de sentidos, de emoções, de vestígios, de afetos, de imagens, de símbolos, de valores. Pelo imaginário o ser constrói-se na cultura. Assim, o imaginário não é a cultura e nem crença, menos ainda a ideologia. Por meio do imaginário

o ser encontra reconhecimento no outro e reconhece a si mesmo.  
(SILVA, 2006).

Por isso mesmo, Durand (1993) postula que o imaginário se encontra centrado no pensamento humano justamente por ser o pensamento uma forma de representação, ou mesmo, uma articulação simbólica, uma vez que o símbolo é a representação do real.

Assim, considerando que as imagens e os símbolos são elementos advindos de representações imaginárias, Laplantine e Andrade (2003), defendem que “[...] o real é a representação que os homens atribuem à realidade. O real existe a partir das ideias, dos signos e dos símbolos que são atribuídos à realidade percebida”.

Portanto, o imaginário é uma parte oculta, mas, literalmente, associada à existência do ser humano, estando presente e se fazendo perceber em todo lugar, ação e reação das atividades humanas, buscando formar sua simbologia.

A mata se torna um espaço convidativo para as brincadeiras, mas, geralmente, as crianças a temem. Pois o ataque de alguns animais é uma possibilidade, infelizmente, constante.

Então, as árvores nas beiradas dos barrancos e próximas do pequeno povoado se transformam fácil e rapidamente em verdadeiras “montanhas a serem escaladas” e divertidos trampolins, quando estão participando das brincadeiras molhadas.

[...] o brincar é uma atividade criadora, na qual a imaginação, a fantasia e a realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos. (VYGOTSKY apud RODRIGUES, 2009).

Nesses momentos, o mundo real não existe e nem tem importância. A brincadeira é fazer de conta que o perigo não existe e que só a felicidade é possível.

No compreender de Fortuna (2008),

No mundo do faz de conta, um outro senso da realidade é experimentado, impulsionando a confiança na possibilidade de transformação da realidade, marcada por novo imaginário, novos princípios e novos valores gerados na solidariedade, ousadia e autonomia que as atividades lúdicas podem comportar. [...] Brincar é um meio de aprender a viver e de proclamar a vida. Um direito que deve ser assegurado a todos os cidadãos, ao longo da vida, enquanto restar dentro do homem a criança que ele foi um dia e enquanto a vida nele pulsar. Quem vive brinca.

Para essas crianças o rio é o melhor lugar para se brincar, para ser feliz e socializar. Para elas não existe o cansaço durante a brincadeira.

Por isso, sobem nas árvores e pulam nas águas escuras do rio quantas vezes for possível. O subir é a busca pela satisfação do pular; e o pular é o pré-prazer. Pois este somente acontece quando ela mergulha e sente a sensação de estar “vencendo” o rio. E é vivenciando as brincadeiras que as histórias de vida dessas crianças são construídas e relatadas no ambiente escolar.

Por isso, ao trabalhar as narrativas infantis, em sala de aula, o professor precisa perceber que a essência dessas histórias se encontra na abstração de conceitos formadores de caráter, não podendo esquecer que a formação moral infantil acontece, exatamente, quando a criança é capaz de refletir sobre essas próprias histórias, identificando as personagens através de suas respectivas atitudes, além de fazer uma ponte reflexiva entre o seu modo próprio de pensar e o seu agir no mundo real.

Segundo Pereira (2010),

[...] o prazer na aprendizagem, o prazer de aprender, torna-se de fundamental importância para o sujeito que aprende, visto que esse prazer nasce cada vez mais o desejo de descoberta, da aquisição do conhecimento, nasce da possibilidade de restabelecer a autoconfiança, a autonomia.

Por isso, ao observar-se o cotidiano pedagógico das crianças ribeirinhas, acredita-se que a sala de aula pode transformar-se em um acontecer dinâmico, cujo espaço transpareça a cumplicidade entre alunos, alunas, professor e professora, nesse eterno buscar, criar, recriar, errar, acertar, vibrar, contestar, ousar, assumir, expor-se e sorrir; não precisando, necessariamente, que o agente desse processo possua formação acadêmica; mas que, no mínimo, tenha sensibilidade o bastante para adentrar no mundo invisível da criatividade, além

de sutileza para perceber e entender que a beleza do mundo sensível e criativo não pode ser ensinada, mas despertada e motivada na medida em que facilitamos a entrada e a permanência dos que ousam habitá-lo; à medida que oportunizamos os outros a experimentarem e descobrirem suas potencialidades.

Segundo as professoras entrevistadas, as crianças costumam demonstrar muita satisfação e interação nos momentos em que elas proporcionam momentos em que as atividades são livres e estimulam a expressão artística.

Durante as entrevistas, as professoras exibiram alguns trabalhos escolares confeccionados pelos alunos e esclareceram que, apesar da escassez dos materiais, como lápis coloridos, tintas e papel, as crianças se empenham em participar e demonstrar o quanto são capazes de retratar a floresta, o rio e os momentos lúdicos vivenciados por eles.

No acontecer das entrevistas, a professora Adriana fez o seguinte relato: “Essas crianças são muito criativas, mas é preciso saber como trabalhar, senão elas te levam no bico e só querem desenhar, cantar e brincar no barracão. Quando eu cheguei aqui, eram muito tímidas. Mas através das atividades realizadas às sextas feiras, envolvendo a música, a dança e atividades lúdicas livres, consegui chegar cada vez mais perto delas”.

Nesse contexto, Gardner (1997) fala sobre a relevância de se reconhecer e saber trabalhar as múltiplas inteligências do indivíduo para que, dessa forma, este possa produzir melhor e respeitar-se, fazendo-se respeitar, ao entender que ninguém é bom em tudo e que cada um de nós é excelente em alguma(s) coisa(s).

Desse modo, o quadrilátero da sala de aula de uma escola ribeirinha pode extrapolar suas dimensões e realmente fazer parte do círculo da vida daquele que, por muitas vezes, encontra-se em posição paralela ao despertar crítico e reflexivo do acontecer pedagógico; como a esperar esse encontro no infinito.

Porque o que torna o ato de aprender prazeroso, não é apenas a novidade do que está sendo tratado, mas a forma pela qual o tema está sendo trabalhado.

Nesse sentido, o professor pode muito bem estar falando sobre o “descobrimento” do Brasil e envolver os alunos em questionamentos, reflexões e atividades diversas, como se o tema fosse totalmente novo e atual.

Mas, para isso, faz-se necessário que ele queira e esteja consciente que, independente de quanto seja seu salário no final do mês, fazer e pensar o certo é redimensionar esse *que fazer* todas as vezes que a reflexão o levar a pensar em tal, é reconhecer-se enquanto ser histórico; é sair da mesmice não por puro espontaneísmo de mudança, mas realmente comprometer-se com o trabalho que toda mudança requer, estando consciente dos aspectos políticos implícitos e/ou explícitos no processo do novo.

O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. (...) É uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos certos de nossas certezas. (FREIRE, 2000).

Nesse contexto, através de atividades prazerosas, como o teatro, por exemplo, comunidade e escola podem concretizar uma positiva aproximação. Professores e alunos podem ter oportunidade de trabalhar questões tais como autoritarismo, dever, direito, natureza, comunidade, respeito e humanização.

Uma escola ribeirinha pode ganhar significado maior que apenas um lugar onde se passa tempo recebendo informações que não atendem as expectativas das crianças e, menos ainda, lhes oferece condições de despertar seu lado crítico e criativo. Esse espaço pedagógico pode transformar-se em um palco, onde os alunos sintam vontade e à vontade para atuar e fazer parte do processo.

Trabalhar os jogos dramáticos, por exemplo, na sala de aula, não é apenas um fazer de conta, é a descoberta de poder experimentar e expor as emoções, a fantasia e o dinamismo de fazer parte de algo único e muitíssimo prazeroso.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ser criança no contexto ribeirinho amazônida não é fácil. Significa ter que ficar atenta às mensagens da natureza e dos ensinamentos dos mais velhos, constantemente; arriscar-se ao longo da travessia do rio, para ir à escola, e se

expor aos frequentes perigos impostos pelos animais da região. Mas é nesse mundo que ela cresce e tenta inteirar-se.

Entretanto, é no ambiente escolar que ela encontra condições de investigar, discutir e refletir sobre o que mundo representa para si e de que forma pode apresentar-se como sujeito criativo nesse mundo. É nesse interagir pedagógico que a criança consegue internalizar as funções mentais que podem reforçar o pensamento sobre si enquanto sujeito crítico, criativo e autônomo.

As professoras, assim, cientes de sua responsabilidade e da significância representativa do rio e da floresta na vida dessas crianças, buscam diariamente alternativas pedagógicas que diminuam a distância que possa existir entre o espaço da sala de aula e a vida além de suas paredes. Elas reconhecem que o que fazem ainda é muito pouco frente às necessidades enfrentadas (nem sempre superadas) no cotidiano escolar. Percebem que os desafios são lhes postos à prova todos os dias e que, em um contexto ribeirinho amazônico, nada é fácil e rotineiro.

Assim, com o tempo, essas profissionais tiveram a sensibilidade de perceber que a forma que a criança ribeirinha aprendeu de conviver com a natureza, através de seu brincar, deixa transparente a sua relação caracteristicamente ecológica e o respeito pelo sagrado e o mítico.

Dessa forma, é fundamental que o professor, que atua em um contexto no qual a floresta e o rio sejam os principais elementos fomentadores do imaginário infantil, seja consciente de seu papel ético e pedagógico na formação de valores que se fortificam num simples olhar da criança ribeirinha, no seu relacionar-se com a natureza e no compreender o outro como parte de si e do mundo ao qual faz parte.

Pois, longe de serem percebidos como profissionais ingênuos e despreparados, são profissionais competentes e conscientes de que ainda há muito o que aprender com as crianças, com o rio, com a floresta.



## REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. Manual de História Oral. 3. Ed. Rio de Janeiro: FGV, 2004.
- BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- COELHO, S. M. M. Educação e imaginário: outras redes de sentido. Narrativas ficcionais e linguagens multi-mídia. Tese (Doutorado). São Paulo: USP, 2006.
- CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta. In.: MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- Cunha, M. I. da. Conta-me agora: as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. Revista Faculdade de Educação. São Paulo, v. 23, n. 01- 02, janeiro, 1997.
- Danton, Jean. Metodologia Científica. Minas Gerais: Virtual Books, 2000.
- DURAND, G. A imaginação simbólica. Lisboa: Edições 70, 1988.
- \_\_\_\_\_. Mito e sociedade: mitanálise e a sociologia das profundezas. Lisboa: A Regra do Jogo, 1983.
- FERREIRA, Mauro. Aprender a prática da gramática. São Paulo: FTD, 1992.
- FRAXE, Therezinha J. P. Cultura cabocla-ribeirinha: mitos. Lendas e transculturalidade. São Paulo: Annablume, 2004.
- FORTUNA, Tânia R. A brincadeira na inclusão social. Revista Pátio – Educação Infantil, Ano VI, n.16, mar/jun, p. 14-17, 2008.
- FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. Medo e ousadia: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- GARRIDO, Joan del Alcazar. As fontes orais na pesquisa histórica: uma contribuição ao debate. Revista Brasileira de História. São Paulo, v.13, n. 25/26, agosto, 1993.
- GEERTZ, Cliford. A interpretação das Culturas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
- GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1987.
- KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade. In.: Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Rangel, Aricélia Ribeiro Nascimento – Brasília: MEC, SEB, 2007.
- LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de Metodologia Científica. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- LAPLANTINE, François; TRINDADE, Liama. O que é imaginário. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- MORAES, A. A.de A. Histórias de leitura e narrativas de professoras: uma alternativa de formação. Manaus: UFAM, 2000.
- PRADO, C. G. Marking Believe. Philosophical reflections on Fiction. London: Greenwood Press, 1984.
- PEREIRA, Débora S. C. O ato de aprender e o sujeito que aprende. Constr psicopedag. V. 18, n. 16. São Paulo, junho, 2010.
- RODRIGUES, Luzia Maria. A criança e o brincar. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.
- SILVA, T. T. da. Identidade e diferença. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.