

**ARTIGO****Infâncias da terra amazônica rondoniense: narrativas e representações das crianças do meio rural*****Childhoods of the amazonland rondoniense: narratives and representations of the children of the rural environment*****Andressa Lima da Silva<sup>a</sup>**

andressa.lima.silva.2021@gmail.com

**Josemir Almeida Barros<sup>b</sup>**

josemirbh@gmail.com; josemir.barros@unir.br

**RESUMO**

Esta pesquisa tem como objetivo identificar e analisar parte das representações das infâncias de quarenta e seis crianças pequenas da faixa etária entre quatro e cinco anos de idade, matriculadas na educação infantil em três escolas rurais, no contexto da região amazônica rondoniense, do Vale do Jamari, município de Ariquemes, norte do Brasil. Para tanto, pautamos nossa perspectiva na seguinte indagação: o que as crianças mais gostam de fazer? Em termos metodológicos por meio da pesquisa-ação, valem-nos da observação direta sobre o transporte e cotidianos escolares das crianças matriculadas na pré-escola. Além disso, para a constituição da análise, valorizamos fragmentos de narrativas orais em rodas de conversas, registros iconográficos na condição de fotografias e desenhos livres, além do caderno de campo, entre outros materiais que compuseram as etapas da investigação. Após a coletadas e sistematizadas das fontes, percebemos que as crianças pequenas expressaram parte de suas percepções sobre temas variados e autênticos, preferencialmente: brincadeiras, natureza e família.

**Palavras-chave:** Infâncias Rurais. Educação Infantil. Transporte Escolar. Escolas Rurais. Brincadeiras Infantis.

**ABSTRACT**

This research aims to identify and analyze part of the representations of the childhoods of forty-six young children aged between four and five years old, enrolled in early childhood education in three rural schools, in the context of the Amazon region of Rondônia, Vale do Jamari, municipality of Ariquemes, northern Brazil. To this end, we base our perspective on the following question: what do children like to do most? In methodological terms, through action research, we made use of direct observation of the transport and school daily lives of children enrolled in preschool. Furthermore, to create the analysis, we valued fragments of oral narratives in conversation circles, iconographic records in the form of photographs and free drawings,

<sup>a</sup> Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal, Rio Grande do Norte, Brasil.

<sup>b</sup> Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, Rondônia, Brasil.

in addition to the field notebook, among other materials that made up the stages of the investigation. After collecting and systematizing the sources, we realized that young children expressed part of their perceptions on varied and authentic themes, preferably: games, nature and family.

**Keywords:** Rural Children. Early Childhood Education. School Transport. Rural Schools. Children's Games.

## Introdução

O apanhador de desperdícios  
Uso a palavra para compor meus silêncios.  
Não gosto das palavras fatigadas de informar.  
Dou mais respeito às que vivem de barriga no chão tipo água pedra sapo.  
Entendo bem o sotaque das águas.  
Dou respeito às coisas desimportantes e aos seres desimportantes.  
Prezo insetos mais que aviões.  
Prezo a velocidade das tartarugas mais que a dos mísseis.  
*Tenho em mim esse atraso de nascença.*  
*Eu fui aparelhado para gostar de passarinhos.*  
*Tenho abundância de ser feliz por isso.*  
*Meu quintal é maior do que o mundo.*  
*Sou um apanhador de desperdícios: Amo os restos como as boas moscas.*  
*Queria que a minha voz tivesse um formato de canto.*  
*Porque eu não sou da informática: eu sou da invencionática.*  
*Só uso a palavra para compor os meus silêncios.*  
Manoel de Barros (2006, p. 73).

Esta pesquisa foi realizada em 2018, teve como objetivo identificar e analisar parte das representações ou experiências das infâncias de crianças, integrante de escolas rurais, matriculadas na educação infantil, e seus cotidianos vivenciados no contexto escolar na região amazônica de Rondônia. Foi realizada a partir da linha de pesquisa Currículo, políticas e diferenças culturais na educação básica, do Programa de Pós-graduação em Educação Escolar, Mestrado e Doutorado em Profissional (PPGEEProf), da Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

Quarenta e seis crianças residentes em área rural – da faixa etária entre quatro e cinco anos de idade, matriculadas na educação infantil de três escolas rurais localizadas no município de Ariquemes, estado de Rondônia, região Amazônica – foram as colaboradoras partícipes da pesquisa.

A pesquisa contou com aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com seres humanos da Universidade Federal de Rondônia. Após parecer favorável do CEP, participamos de reuniões pedagógicas nas escolas rurais para apresentar os objetivos da pesquisa e dos termos legais (consentimento e assentimento). Assim, todos os responsáveis pelas crianças expressaram por escrito e verbalmente a concordância para participação da investigação.

Após o consentimento dos responsáveis, apresentou-se de modo lúdico, no formato de contação de história, o termo de assentimento para as crianças, que também concordaram e expressaram oralmente interesse em participar da pesquisa.

Em termos metodológicos, utilizamos fontes variadas, coletadas presencialmente nas três escolas rurais e dentro dos ônibus escolares que percorreram linhas e travessões que cortam a floresta amazônica da região central do estado de Rondônia. Priorizamos expressões das crianças, seja as orais, imagéticas ou gestuais a partir da observação direta e das rodas de conversas.

A observação direta no interior das escolas rurais e dos ônibus, em atenção aos cotidianos das crianças foi fundamental, e gerou diversas fontes de dados de campo. Nas escolas rurais, observamos as crianças em salas de aulas, pátios, refeitórios, parquinhos e corredores. Fora da escola, destacamos os pequenos nos pontos de embarques e desembarques nas rodovias, linhas e travessões. No interior do transporte escolar rural diversos registros foram realizados (anotações em caderno de campo, fotografias e entrevistas semiestruturadas).

A partir das teorias de Ludke e André (2017), a observação é considerada como ocupante de um lugar privilegiado quando o assunto é educação. Sob a perspectiva de Luna (2002, p. 51), percebemos que “a observação direta engloba o registro de uma dada situação/fenômeno enquanto ela/ele ocorre”.

Observamos a rotina das crianças nas escolas rurais, em espaços variados, como, por exemplo, no recreio, correndo com os pés descalços, a agitação de cá para lá, e sobretudo a autonomia dos pequenos na escola sobre o que brincar no curto intervalo do recreio de duração de 15 a 30 minutos.

A partir da observação direta e de oficinas de desenhos livres, registramos especificidades de ser criança nos contextos das escolas, desde suas curiosidades do brincar com as folhas das árvores, com pedaços de galhos secos, pedras, terra, e outros itens encontrados pelo chão ou pendurados naturalmente na vegetação. As crianças são observadoras: elas registram acontecimentos, destacando a terra e céu; as nuvens, o sol, as águas das chuvas; o correr e frescor dos ventos. Até mesmo, os sons dos bichos e da floresta atraíram as crianças.

Os registros fotográficos constituíram-se como significativas fontes de pesquisa, “estão intimamente ligadas à investigação qualitativa [...] as fotografias dão-nos fortes dados descritivos, são muitas vezes usadas para compreender o subjetivo [...]” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 183). Além das sessões de fotografias, as crianças participaram também de rodas de conversas, e foram instigadas a desenharem de modo livre algo que remetesse aos seus cotidianos e suas preferências.

Nas rodas de conversas, os debates foram sobre os desejos, interesses e gostos das crianças, e, por meio de narrativas orais e desenhos livres, elas representaram diversas cenas relacionadas aos cotidianos escolares e familiares.

Para Vygotski (1998, p. 93), “[...] o desenho constitui o aspecto preferencial da atividade artística das crianças com menor idade”. Foi disponibilizado às crianças, folhas em branco, lápis grafite e lápis coloridos para desenharem, lembrando que a diversidade da linguagem infantil é destacada da seguinte maneira por Natividade, Coutinho e Zanella (2008, p. 10):

A linguagem utilizada pelas crianças ao se comunicarem, no entanto, diferencia-se da dos adultos, na qual a palavra, a frase, o enunciado articulado predominam. Na comunicação com outros, a criança utiliza signos vários, como gestos, imagens, silêncios, expressões, palavras não necessariamente compreensíveis para quem não compartilha do seu universo de significações, o que requer a utilização de recursos auxiliares quando da pesquisa com esse público.

Até meados do século XX, a crença predominante era de que as crianças não eram capazes de se expressarem sobre suas experiências, preferências e visões de mundo. Essa perspectiva era

defendida por pedagogos, psicólogos e até mesmo por pais, baseados na ideia de que a mente infantil ainda estava em desenvolvimento e não era suficientemente madura.

A partir de meados do século XX, contribuições de área de história, psicologia, pedagogia e antropologia auxiliaram para melhor compreensão sobre concepções de infâncias (Galvão; Lopes, 2010, p. 54).

Embora exista contradições, Philippe Ariès (1960) se destacou enquanto pesquisador sobre a infância. Para Kramer e Santos (2011, p. 24) “[...] a opção em considerar as crianças como participantes em pesquisas ainda constitui desafio e é visto com restrições por pesquisadores.

Galvão e Lopes (2010, p. 54) problematizam “[...] a ausência de traços deixados pelas crianças deve ser tributada à representação que cada sociedade faz delas”, enfatizam-se também as ausências das vozes infantis em pesquisas científicas no contexto das Amazônias rurais.

Entendemos a criança na condição de “ser social situado no tempo e no espaço, como cidadã, que tem suas especificidades em relação aos adultos [...]” (Kramer; Leite, 1997, p. 74).

As crianças na condição de criadoras de culturas nos e dos contextos e grupos que estão inseridas, demonstram parte de suas especificidades, seja nas expressões orais, gestuais ou nas brincadeiras que inventam ou reinventam. As crianças vivenciam experiências de seu tempo, mesmo que haja uma abstração, ressignificam os espaços, diferentemente dos adultos que possuem outros códigos ou parâmetros diante de um mundo em que a atitude blasé se destacar.

Nesta pesquisa, percebemos o protagonismo das crianças por meio das interlocuções que estabeleceram a partir dos trajetos nos ônibus escolares, sítio-escola cruzando rodovias, linhas e travessões no meio da floresta, para se chegar às escolas rurais.

A criança se relaciona com o ambiente, é transformada por ele, mas também o transforma. Em outras palavras, “a criança [...] é sujeito social, criadora e recriadora de cultura [...] ao mesmo tempo em que a criança é transformada pelos valores culturais, do seu ambiente, ela transforma esse ambiente” (Oswald, 1997, p. 63). Destacam-se as crianças pequenas, em idade pré-escolar, como atores sociais ativos, ou seja, protagonistas, observadores dos cotidianos ao seu redor, demarcam posicionamentos e constroem referências por meio de suas interpretações.

Partimos do princípio da infância no plural, deste modo, consideramos as infâncias com seus “[...] modos de ver e de ser criança” (Barros, 2013, p. 230). As crianças “[...] como atores sociais que, em suas experiências coletivas, constroem uma história defendida por sua identidade social” (Gouvêa, 2008, p. 104). Identidades estas que são proposições que variam ao considerar a constituição histórica de cada um, os locais geográficos que vivem, os espaços de convivências, as instituições que frequentam, as condições socioeconômicas, os fatores políticos e as interrelações sociais e culturais. Desse modo, há especificidades de ser criança, ao focalizar as convivências daquelas que residem no meio rural, e estão matriculadas e frequentam escolas rurais.

Por meio do brincar, as crianças rurais se ressignificam, utilizam objetos diversos que encontram na natureza, imaginam situações e também reproduzem representações de algo que se transformou em referências; exploraram tudo ao seu redor, porque o ato de brincar é o essencial.

Para Leontiev (1983), a criança interage com o mundo e constrói seu saber através de três níveis de atividade mental: concreto, abstrato e teórico. No nível concreto, a manipulação direta de objetos e as experiências sensoriais guiam o aprendizado; já no nível abstrato, símbolos e conceitos

representam o mundo ao redor; por fim, no nível teórico, a criança desenvolve o pensamento abstrato e a capacidade de formular teorias.

Nas fontes coletadas as crianças participantes da pesquisa expressaram habilidades cognitivas, sociais, emocionais e motoras, demonstrando, assim, peculiaridades do universo infantil.

As qualidades humanas na fase da infância são alcançadas na prerrogativa de se considerar as peculiaridades do aprender das crianças em diferentes idade e espaços como mencionou Leontiev (1988).

### **Entre barros e desejos, chuvas e esperança, sol e fé a caminho da escola. - Bom dia, tio. Até amanhã, tio**

As escolas rurais multisseriadas<sup>1</sup>, na Amazônia rondoniense, especificamente no município de Ariquemes foram instaladas a partir dos esforços das próprias comunidades em parcerias com o poder público, e em seu contexto histórico passaram pelo processo de polarização ou nucleação, que conforme os autores Santos, Silva e Barros (2018, p. 7) “corresponde ao termo utilizado para caracterizar a ação de aglomeração das escolas multisseriadas em um mesmo estabelecimento de ensino da área rural”, conseqüentemente, corroboraram o fechamento de diversas outras escolas pequenas, situadas nas comunidade rurais. A pesquisa realizada por Silveira (2019, p. 19), embora em outro contexto geográfico, destacou

[...] que o principal objetivo da proposta da nucleação era o de modernizar essas instituições. Assim, cabe analisar o sentido dessa ‘modernização’, no que se refere principalmente às questões de organização física e pedagógica das referidas escolas, uma vez que tais aspectos foram considerados primordiais no processo de nucleação das escolas rurais.

A polarização, ou nucleação ocorreu em todo Brasil, e nem sempre contou com a participação das comunidades escolares. Vasconcellos (1993), bem como Silva, Moraes e Bof (2006) destacam que a nucleação cria aparentemente a ideia de evolução, mas o que está em jogo é o fechamento de muitas outras escolas menores.

Barros (2013) apresenta crítica sobre a ideia de que a nucleação representa avanços significativos. Por um lado, o fechamento de pequenas escolas multisseriadas, e, por outro, a aplicação de recursos financeiros para as construções ou reformas de escolas maiores que viram referências na condição de polo, porém distantes das comunidades, situação em que exige transporte escolar para percorrer grandes distâncias e em condições adversas.

A política de polarização ou nucleação das escolas rurais, distanciou caminhos entre as comunidades e as escolas, e trouxe como consequência maiores tempos para os deslocamentos de crianças para as escolas.

Destacamos, no pensamento teórico de Silva, Pasuch e Silva (2012, p. 143), que a dificuldade de acesso à educação é maior ao considerar crianças pequenas diante das complexidades de

---

<sup>1</sup> Conforme Santos, Silva e Barros (2018, p. 6), “[...] escolas multisseriadas caracterizam como escolas pertencentes à área rural [...] localizados geralmente em linhas vicinais e construídas pelo poder público ou pelos próprios moradores. A especificidade dessas escolas constituem em sua forma de organização, uma vez que concentra em uma mesma classe ou sala alunos de séries/anos diferentes, sob a responsabilidade de apenas um docente”.

estradas, segurança e tempo nos trajetos.

Mesmo com os desafios, as crianças se alegram ao ver os ônibus escolares chegar nas paradas ou pontos de embarques para irem para as escolas rurais. Os caminhos podem até ser os mesmos todos os dias, mas há algumas surpresas, entre elas as próprias condições naturais, como as chuvas, árvores caídas, os animais e as cores das aves e das vegetações.

Os tempos de permanências das crianças nos ônibus escolares variam de acordo com as distâncias, as condições climáticas e a estrutura das linhas, travessões, estradas e rodovias. Cada uma das três escolas rurais possuem em média, cinco rotas diferentes. Abaixo o exemplo de uma rota de cada escola. A Escola Vinícius de Moraes tem o menor tempo de rota, que pode variar de trinta minutos a uma hora de duração, compreendendo quatro quilômetros de asfalto e dezessete quilômetros de terra. Para a escola Arco Íris, o percurso é maior, são cinquenta quilômetros, sendo quarenta quilômetros de asfalto e dez quilômetros de terra, levando pouco mais de uma hora para a chegada. Por último, para chegar à escola Mafalda Rodrigues, com maior distância, os estudantes percorrem sessenta quilômetros em trajeto na Rodovia BR 374 sentido sul, e o tempo estimado de viagem é de uma hora e dez minutos. Em todas as situações, o tempo de traslado é determinado pelas condições meteorológicas, situação das estradas, condições de tráfego e mecânicas dos veículos.

**Quadro 1** - Distância das escolas rurais que fizeram parte da pesquisa

Escola	Localização	Distâncias da cidade	Tempo
<b>Escola Vinícius de Moraes</b>	Área rural, BR 421, LC 65, TB 40, LC 40.	21 km de Ariquemes (4 km de asfalto e 17 km estrada de chão).	de 30 min à 1h
<b>Escola Arco Íris</b>	Área rural, RO 257 km 42, TB 90, LC 60, Assentamentos Migrantes.	50 km de Ariquemes (40 km de asfalto e 10 km de estrada de chão)	de 1h à 3h
<b>Escola Mafalda Rodrigues</b>	Área rural, BR 364 km 460, Ariquemes - RO.	60 km de Ariquemes (60 km de asfalto na BR 364)	de 1h10 à 3h

**Fonte:** Elaborado pelos pesquisadores a partir dos dados obtidos em campo (Ariquemes, 2018).

No quadro acima, há o exemplo de uma das cinco rotas de ônibus de cada uma das escolas rurais pesquisadas. Cada rota apresenta características distintas, às vezes com incidência de atolamento dos ônibus, com casos de quedas de árvores, que obstruem as linhas e travessões que cortam a floresta, tornando os trajetos mais demorados. São rotas repletas de percalços, com subidas, descidas, pontes, curvas acentuadas, todas sem pavimentação asfáltica. Com o período chuvoso, no chamado inverno amazônico, os ônibus quebram com frequência, e poucos alunos conseguem chegar às escolas. Tudo em virtude de situações precárias das estradas, sem cascalhos, de difícil acesso ou até mesmo pela falta de manutenção preventiva nos veículos. Situação esta que diz respeito às ausências de políticas públicas setorializadas para atender às especificidades de alunos e escolas rurais.



**Figura 1** - Ônibus escolar atolado na estrada



**Fonte:** Autores (Ariquemes, 2018).

Todos os ônibus possuem uma monitora, que auxilia nas subidas e descidas nos pontos de embarques e desembarques, nas travessias das crianças, nas pistas e organização interna das crianças nos veículos.

Muitos professores que trabalham nas escolas rurais residentes naquelas localidades também utilizam os ônibus como transporte para as idas e vindas às escolas. Assim, trazemos aqui para ilustrar a situação alguns relatos pautados por nossas experiências de pesquisa.

Em uma das rotas percorridas para a coleta de dados de campo, uma professora da pré-escola embarca no ônibus e nos cumprimenta. Em seguida, senta-se ao nosso lado e, com a voz desanimada, diz: – “ontem faltaram muitas crianças, pois choveu muito, estava com apenas cinco alunos. Espero que as crianças dessa rota consigam ir à escola hoje” (Semana 01, diário de campo. Ariquemes-RO, 05 a 09 de dezembro de 2018). Após esta fala, ficamos ansiosos, mas antes mesmo de continuar a conversa, o ônibus parou e ao abrir da porta, duas crianças entraram, a professora sorridente chega novamente próximo do nosso ouvido e disse: – “os dois são meus alunos!” (Semana 01, diário de campo. Ariquemes-RO, 05 a 09 de dezembro de 2018). Antes de entrarem no veículo, as crianças despediam-se de seus pais, recebendo deles afagos. Tais crianças traziam em seus olhos a alegria por estarem a caminho da escola rural. Com um sorriso largo, em direção ao motorista, diziam:

Bom dia, tio! O tio era o motorista que devolveu o sorriso com direito de troco (ainda maior) e cumprimentou as crianças chamando-as pelo nome. Ainda com ar familiar o motorista volta o olhar para a porta do ônibus e antes de fechá-la se despede do pai das duas crianças que estava a esperar a subida de seus filhos no ônibus. (Semana 01, diário de campo. Ariquemes-RO, 05 a 09 de dezembro de 2018).

Antes das crianças se sentarem, os olhares atentos procuram a professora e com sorriso estampado no rosto, sentam-se próximas dela, nos assentos que estão em frente ao nosso. Sentadas e seguras, ficam a olhar e sorrir para a professora. O sol forte anunciava um dia sem maiores problemas na estrada. As crianças descem rapidamente do ônibus, e não se esquecem do cumprimento ao motorista e da monitora; permanecem próximas à porta do ônibus aguardando a professora, que ao descer tem as mãos rapidamente arrebatadas pelas pequenas mãos das crianças que disputavam a mão vazia da professora. Evitando que as crianças briguem, a professora divide seus dedos entre as duas crianças que no curto espaço entre o ônibus e o portão da escola seguem juntos a ela, mas logo percebem que os demais amigos estudantes aceleraram os passos, em uma corrida pelo pátio da escola, a fim de brincar.

Em um outro dia de campo, diferente da ocasião narrada acima, era um dia chuvoso, ainda escuro, cinco e meia da manhã, à espera do ônibus que iria pegar o trajeto até a instituição de ensino, ocorreu um fato interessante. Mesmo com as chuvas, muitas crianças estavam no ponto de embarque, aguardando pelo ônibus. Na quarta parada, já fomos avistando ao longe o pai e a filha aguardando no canto da linha, sob a proteção de uma toalha na cabeça, cobrindo parte do rosto da criança pequena, mas o sorriso ficava à mostra. Ao entrarem no ônibus, as crianças ficam atentas, olham pelas janelas e expressam a alegria de ser quem são, no belo percurso para a escola rural.

Mesmo diante dos desafios, a escola é muito importante para as comunidades rurais, conforme mencionou Brandão (2015, p. 12): “[...] a escola na comunidade é uma unidade de laços, eixos, feixes e redes de interações entre pessoas e tipos de pessoas bastante mais dinâmico e mais complexo do que uma imagem formal de sua dimensão institucional revela.” A escola rural representa possibilidades de produção e apropriação de conhecimentos, de sociabilidades, de entrelaçamentos de culturas, de trocas de experiências, de ações pedagógicas e sobretudo do encontro com o outro.

As crianças ao entrarem nos ônibus ficam sentadas em cadeiras destinadas aos adultos, alguns se perdem em meio aos bancos. Olhando para trás, o assento esconde a cabeça coberta por bonés ou há a exposição de apenas parte da cabeça. Há ainda aqueles que se soltam do cinto de segurança e escoram-se no assento da frente para ver a estrada. Diante desse fato, a monitora logo interfere para garantir que todos possam ficar em segurança.

Ao longo das viagens, algumas crianças bocejam, outras adormecem por alguns minutos, mas a grande maioria não perde um minuto da viagem, conversam, brincam, dão risadas e ficam atentas a tudo que se passa dentro e do lado de fora do ônibus.

**Figura 2** - Crianças no transporte escolar durante o percurso para a escola rural



**Fonte:** Autores (Ariquemes, 2018).

Nesta ocasião, de dentro do ônibus, na estrada, avistamos um caminhão atolado no meio de um morro. Mesmo acostumados com o trajeto, os professores se olham e perguntam: *será que passa?* Contudo, em meio a um curto espaço de passagem, o ônibus pesado não pestanejou, e o ronco forte do motor aumentou, *passou!*

Estamos diante de um dos exemplos de uma situação externa que pode dificultar o acesso à escola, no caso destaca-se a situação da nucleação das escolas rurais, fato este que aumentou os



trajetos percorridos por crianças para chegar às escolas. Embora seja um direito, há dificuldades de acesso das crianças às escolas públicas, próximas de suas moradias. Assim, conforme percebe, no documento (Brasil, 1990), há a disparidade daquilo que está referendado na lei e as realidades dos contextos em que as comunidades rurais estão situadas.

Após a transição do desafio de subir o morro, no trajeto da escola, a professora mostra-se surpresa porque o ônibus chegou ao destino: – “esta rota é muito conhecida pelo morro alto que tem e toda a vez que chove é difícil o ônibus subir. Não sei como subiu” (Semana 02, diário de campo. Ariquemes-RO, 12 a 16 de dezembro de 2018).

A professora mostrou as fotos de alguns dias anteriores. Nestas imagens, podemos observar o grau de dificuldade do trajeto do transporte escolar, e o quanto aquele morro em período chuvoso dificultava o acesso à escola rural. As estradas são carentes de manutenção e as fortes chuvas pioram ainda mais a situação, principalmente quando se transitam veículos de grande porte que prejudicam ainda mais as estradas e o tráfego.

A figura a seguir expõem parte das dificuldades para se chegar até a escola. Diante de atolamentos, alunos e professores continuaram o percurso até a escola com os pés no chão, a pé, com os sapatos cheios de lama ou descalços para não sujar os calçados.

**Figura 3** - Pé na estrada: alunos e professores indo para a escola rural



**Fonte:** Acervo cedida por partícipes da pesquisa.

Crianças e adultos são prejudicados diante das precariedades das estradas e da falta de uma política pública específica que possa desobstruir as linhas e viabilizar as passagens dos ônibus escolares, faça sol ou faça chuva. Essa situação também deve ser considerada em debates sobre a defasagem de aprendizagem de crianças, porque, em muitos casos, as crianças são vítimas. Há dificuldades significativas para se chegar à escola rural.

O retorno da escola anuncia a segunda etapa do dia. O sino bate e alerta a hora de ir embora, o roncar do motor dos ônibus é um sinal que as crianças precisam sair da escola. Todas crianças são distribuídas nas rotas em ônibus específicos para a segunda etapa do traslado do dia. Professores e alunos se organizam nos ônibus para retornar aos seus lares/sítios. A cada parada, a despedida é um sorriso, todos são agraciados com o tchau das crianças inclusive o motorista e a monitora: – “Tchau, tio! Até amanhã! Então o motorista responde, chamando a criança pelo nome: Tchau (nome da

criança)! Até amanhã” (Semana 02, diário de campo. Ariquemes- RO, 12 a16 de dezembro de 2018).

As crianças pequeninas ganham a empatia de todos que as chamam pelos nomes, seja professores, equipe gestora, merendeiras, zeladores, motoristas e monitoras dos ônibus.

A atenção é redobrada quando as crianças desembarcam no asfalto, com trânsito constantemente movimentado por veículos de todos os tipos e tamanhos. A monitora acompanha e atravessa as crianças na pista, deixando-as seguras na entrada de suas casas/sítios. Em alguns pontos, os pais já aguardam seus pequeninos.

**Figura 4** - O retorno de uma criança da escola para casa



**Fonte:** Autores (Ariquemes, 2018).

As crianças, com os olhares cansados, mas com sorrisos nos cantos das bocas revelam a satisfação do dia na escola.

As realidades do transporte escolar rural são desafiadoras para a educação infantil rural, E, conforme observamos, períodos chuvosos representam maiores desafios, mesmo assim as crianças expressaram o gosto para ir às escolas.

É preciso repensar os caminhos de idas e vindas, e as condições de acesso às escolas rurais polos, que, em nome da modernidade, do progresso, apresentam-se imersas em complexidades, como, por exemplo, as distâncias entre comunidades e escolas. Isso requer a existência de transportes rurais eficazes que percorram por significativas distâncias e tempos variáveis, a partir de dificuldades impostas por fatores naturais, piorando as condições de estradas e dos veículos, por exemplo.

### **Pés na terra, terra nos pés, corre para lá, sobe para cá: perspectivas do mundo infantil rural, o brincar**

Para a constituição deste trabalho, as observações das crianças rurais no dia a dia escolar são essenciais. Por meio delas, percebemos o quanto meninos e meninas são animados e gostam das escolas; são atores ativos nos contextos sociais que participam, diferentemente da “velha concepção de criança como incapaz e frágil, atualizada pela contemplação da nova criança capaz de aprender e de atribuir sentido no que vive” (Mello; Farias, 2010, p. 55).

Por exemplo, em um dos recreios observado por nós, as crianças não perderam um segundo sequer de tempo, aproveitando todo o tipo de brincadeira e sociabilidade. Somado ao tempo de lanche, o recreio foi de até trinta minutos. Algumas crianças nem queriam saber de merendar,

passavam direto pelo refeitório. A professora insistia em chamá-las, mas os pés ligeiros se perdiam em meio ao gramado da escola.

As crianças na maioria das vezes estavam com os pés descalços e percorriam todos os espaços da escola rural, com as pernas ligeiras subiam, desciam e pulavam nas árvores. As brincadeiras eram diversas: pular, correr, pegar, soltar, gritar e tudo mais. Nesse sentido, as crianças expressavam aquilo que tinham em mente, pois a escola rural pra elas era tudo.

Nos registros fotográficos das três escolas rurais, podemos observar as facetas das brincadeiras na hora do recreio.

Crianças brincam no parquinho, ao lado do parquinho, na cerca, na calçada e nos amontoados de madeiras. As crianças reinventam brincadeiras com itens diversos, correm de um lado ao outro, se penduram nas barras de ferro das passarelas da escola e rodam os pneus existentes naquele local. Correm na frente e por trás da escola e por todos os cantos possíveis. Mesmo cansadas, ainda havia vontade de brincar.

**Figura 5** - Crianças na hora do recreio brincando no parquinho da escola rural



**Fonte:** Cedida por Silvana de Fátima dos Santos (Ariquemes, 2018).

As crianças em trio caminharam pela escola explorando cada cantinho como se fosse a primeira vez que estivessem por lá. Uma das três crianças liderava o trio e, ao pegar na mão de uma das colegas, com um olhar convencido disse: – “Agora vamos lá no campo!” (campo gramado). Uma das crianças olhou, parecia não convencida de imediato a deixar o parquinho, mas logo foi.

A ida ao espaço gramado inicialmente foi repleta de hesitação. Ali, percebemos as representações das artimanhas infantis. A capacidade de se adaptar e ceder ao desejo do grupo que resolveu mudar de local na escola demonstrou a importância da comunicação, da colaboração e da construção de um objetivo comum. Ao aceitarem o convite para saírem dos brinquedos individuais para as brincadeiras coletivas, e se aventurarem na grama, as crianças demonstraram capacidade de se abrir para novas experiências, de superar suas inseguranças e de aproveitar ao máximo o tempo livre. Essa atitude também demonstrou a importância da flexibilidade, da criatividade e da capacidade de adaptação, características essenciais para o desenvolvimento infantil.

**Figura 6** - Crianças, na hora do recreio, brincando na cerca ao lado do parquinho



**Fonte:** Cedida por Silvana de Fátima dos Santos (Ariquemes, 2018).

O registro fotográfico acima demonstra os limites entre a escola, o parquinho da escola e aquilo que há muito além da cerca, ou seja, para as crianças: uma espécie de fronteira. Embaixo da sombra de uma árvore, crianças brincam, entre as frestas da cerca de “pau colorido feito lápis de cor”, por lá existem possibilidades que fomentam a imaginação e aguçam a aprendizagem: jogos de trava língua, adivinhações e conversas sobre os cotidianos.

**Figura 7** - Crianças na hora do recreio brincando na cerca ao lado do parquinho



**Fonte:** Cedida por Silvana de Fátima dos Santos (Ariquemes, 2018).

As crianças são aventureiras. E, no exemplo fotografado acima, elas estavam a brincar na cerca de arame liso que cerca parte da escola. Ao invés do parquinho, as crianças preferiram brincar com uma grande folha que estava a crescer do lado de lá da cerca. As crianças constantemente fazem escolhas por algo que lhes despertam interesses, são seletivas e procuram por desafios. Por isso, a infância é ao mesmo tempo desafiadora.

Na foto a seguir, há uma criança com as mãos estendidas para se equilibrar, andando em linha reta ao lado da parede da escola em uma fileira de tijolo que é mais alta em comparação ao chão.

As crianças empregavam na anatomia do corpo as potencialidades em prol do movimento e do equilíbrio, as mãos elevadas, os movimentos suavizados e o olhar frontal para a linha reta dos tijolos e, ao fim do percurso, o sorriso estampava a alegria de ter conseguido ultrapassar o desafio posto na brincadeira. As duas crianças se organizaram, e cada uma tinha a vez de se equilibrar no pilar que representa o desafio imposto pela brincadeira.



**Figura 8** - Crianças na hora do recreio, brincando de equilíbrio no pátio da escola



**Fonte:** Autores (Ariquemes, 2018).

A figura a seguir retrata que o brincar excede os limites da gravidade, indo além do chão. A árvore curta e verde sacolejava. No primeiro momento, avistamos duas crianças descendo rapidamente da árvore; por sua vez, a terceira criança permaneceu em cima de um dos galhos da árvore, junto às folhagens, com o uniforme verde e um olhar atento. De cima da árvore, a criança observa a escola com uma vista privilegiada.

Subir e descer de árvores pode corresponder às diversas ações em que há o emprego da força física, e do intelecto para escolher o local por onde ocorrerá a subida ou descida, além do equilíbrio necessário para se manter nos galhos sem escorregar. Ação que requer força, equilíbrio, agilidade, flexibilidade de corpo e a autonomia para alcançar galhos diferentes em alturas variadas.

**Figura 9** - Criança na hora do recreio brincando na árvore



**Fonte:** Autores (Ariquemes, 2018).

As crianças brincaram de pega-pega, de esconde-esconde, ora com os pés calçados, ora descalços. Elas brincaram: ao subir nas árvores pulando de galho em galho, ao correr na grama e ao ressignificar as brincadeiras conhecidas, reinventando as novas. Seus corpos expressam cansaço, alegria e sobretudo a vontade de brincar mais.



## Imagens e representações: o brincar expressado nas cores

A partir das rodas de conversas com a participação das crianças, seguida da atividade de desenho livre, percebemos que parte dos cotidianos daquelas crianças.

As crianças foram instigadas a falar sobre o que mais gostam de fazer, em um só coro, a palavra foi *brincar*. Todas manifestaram interesse em falar sobre suas preferências e experiências.

A escuta atenta sobre as falas das crianças permitiu-nos a melhor compreensão sobre as infâncias rurais.

Na sequência, após as expressões orais, as crianças receberam lápis preto, coloridos e folhas para iniciarem seus desenhos a partir da indagação-chave, proposta por este trabalho: o que mais gostam de fazer?

As crianças criaram diversos desenhos, em formatos, formas, tamanhos e cores variadas. Após concluírem os desenhos, cada criança pôde mencionar suas representações, narraram coisas que correspondiam àqueles traços e àquelas cores.

Ao todo foram 46 desenhos produzidos, um por criança. Os desenhos foram categorizados por temáticas, encontraram-se os destaques mais acentuados para três focos, em ordem crescente: i) brincadeiras, ii) natureza e iii) família.

Conforme Tsuhako (2017, p. 177), “a criança enquanto desenha, imagina, conta histórias, relembra, expressa vivências, se objetiva”. Nesse sentido, os desenhos das crianças demonstraram parte de seus sentimentos, situações vivenciadas por elas; comunicam-se mutuamente; expressam modos de ver, ser e estar no mundo.

**Tabela 1** - Categorização dos desenhos produzidos pelas crianças

Categorias dos desenhos	Brincadeiras	Natureza	Família
Total	43	31	18

**Fonte:** Elaborada pelos pesquisadores a partir dos dados obtidos em campo (Ariquemes 2018).

Dos 46 desenhos, 43 anunciaram algo sobre o brincar, tendo na segunda posição com 31 desenhos a presença da natureza, onde as crianças contextualizaram seus espaços de vida, seus cotidianos, explicitaram elementos da natureza (sol, nuvens, árvores e animais) e, por fim, com 18 desenhos o destaque foi para temáticas sobre as famílias.

Analisando as combinações de categorias recorrentes nos desenhos, parte significativa se encaixou em duas categorias.

**Quadro 2** - Combinações das categorias dos desenhos produzidos pelas crianças

Combinações de categorias	Quantidade ou aparições nos desenhos
Uma única categoria variável (brincadeiras ou natureza ou família)	16 desenhos
Brincadeiras, natureza e família	15 desenhos
Brincadeiras e natureza	15 desenhos

**Fonte:** Elaborado pelos pesquisadores a partir dos dados obtidos em campo (Ariquemes 2018).

Dezesseis desenhos se encaixaram de forma isolada em apenas uma das três categorias (brincadeiras ou natureza ou família). Somaram-se 15 desenhos que demonstraram combinações das três categorias ao mesmo tempo (brincadeiras, natureza e família). Na combinação de brincadeiras e natureza, foram um total de 15 crianças que evidenciaram os traços e as cores nos desenhos livres.

De modo geral, as crianças brincam muito, sendo essas brincadeiras vividas e significadas no meio rural, em meio à natureza. Sol, chuva, árvores, nuvens, estrelas, flores, gramados, passarinhos, rios, peixes, gatos e cachorros, sempre as crianças fazendo parte desse brincar.

**Quadro 3** - As brincadeiras expressas nos desenhos das crianças

Desenhos	Brincadeiras	Desenhos	Brincadeiras
01	Brincando de bicicleta	24	
02	Brincando de dinossauro	25	Brincando de caminhão
03	Brincando no cavalo	26	Brincando
04		27	
05	Brincando de carro	28	Brincando no quintal de boneca
06	Brincando de trato e de pescar	29	Brincando no quintal
07	Brincando na praça da cidade	30	Brincando no balanço da árvore
08	Brincadeira de obs. casa do besouro	31	Brincando de roda
09	Brincando de Roda e Roda	32	Brincando com palhaço e balão
10	Brincando de boneca	33	Brincando de pega-pega
11	Brincando com as formigas	34	Brincando de esconde-esconde
12	Brincando de lenço atrás e de bicicleta	35	Brincando de pular e de dança da cadeira
13	Brincando no quintal com o cachorro	36	Brincando de balão, balanço e boi.
14	Brincando com o gato e o cachorro	37	Brincando com o cachorro e de boneca
15	Brincando de avião e de carro	38	Brincando de cantar
16	Brincando em cima da árvore de boneca	39	Brincando de boneca e com os animais
17	Brincando de carreta e de moto	40	Brincando de boneca
18	Brincando no meio das árvores	41	Brincando de bolas
19	Brincando de subir na árvore	42	Brincando com o irmão
20	Brincando no quintal de bambolê	43	Brincando de boneca e urso
21	Brincando de coelho sai da toca	44	Brincando de jogar bola
22	Brincando de pega-pega	45	Brincando de pular.
23	Brincando de bicicleta e carro	46	Brincando de brinquedos

**Fonte:** Elaborado pelos pesquisadores a partir dos dados obtidos em campo (Ariquemes 2018).

As brincadeiras de roda, pega-pega, esconde-esconde, “lenço atrás”, “coelhinho sai da toca”, subir em árvores, de bonecas, de bambolês, com tratores, com carros, com motos e bicicletas sempre envolveram os animais que fazem parte dos locais em que as crianças vivem.

Nos desenhos das crianças, percebemos o quando os espaços rurais são lugares entregues à imaginação e à criatividade. “[...] o brincar, visto como uma situação concreta, configura-se como



**Figura 12** - Desenho de uma criança evidenciando suas vivências subindo na árvore



**Fonte:** Criança 19 (Ariquemes, 2018).

Na figura acima, a criança representa a brincadeira de subir nas árvores. Nos detalhes dos desenhos, podemos constatar que as árvores estão carregadas de frutos.

No último desenho, há também a representação da família, da casa de doces e do gato. Em um mundo próprio, as crianças consolidam expressões em desenhos pouco casuais, nos quais pirulitos, sol e árvores dividem os mesmos espaços sem muitas regras ou repartições. Essa é uma das características do universo infantil, porque nele não há limites ou regras que determinem uma sequência convencional e única.

As características e os elementos que compõem os locais de vida das crianças, apresentam-se como elementos para o criar e recriar brincadeiras associadas aos cotidianos. Desse modo, “a cultura infantil é, pois, produção e criação. As crianças produzem cultura e são produzidas na cultura em que se inserem (em seu espaço) e que lhes é contemporânea (de seu tempo)” (Kramer, 2007, p. 16).

**Figura 13** - Desenho de uma criança evidenciando suas vivências



**Fonte:** Criança 13 (Ariquemes, 2018).

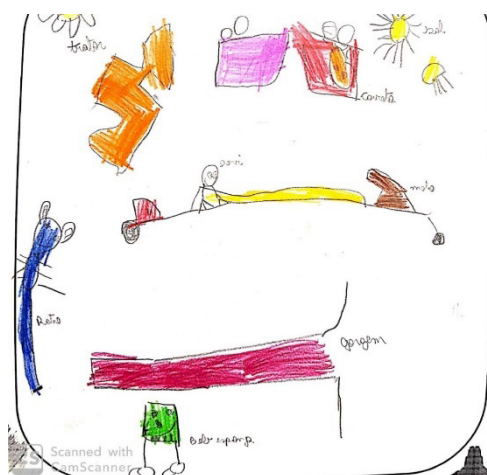
Na figura acima, nos traços do desenho, o detalhamento da natureza se repete. Este cenário

colorido demonstra parte das características do espaço rural, composto por vegetações variadas e animais. A criança desenhou árvores, frutos, flores, arco-íris, sol e um cachorro.

Diferentemente do que ocorre nos desenhos das meninas, a maioria das figuras esboçadas pelos meninos, embora apresentem características da natureza, é composta predominantemente por carros, tratores, motos, estradas, carretas e evidencia as preferências a partir de convenções criadas por adultos. No caso, essa característica pode ser associada ao trabalho rural que em algum momento exige maquinário para arar a terra, para colher a produção, para transportar alimentos, para comprar insumos e para transportar pessoas.

As brincadeiras infantis, em suas diversidades, expressaram relações sociais e formas de organização da sociedade, em que as crianças estão inseridas. Nesse sentido, as diferenças entre as brincadeiras de meninos e meninas podem ser interpretadas como reflexos das relações de gênero ou disputas existentes na sociedade, mesmo porque, ao brincar, a criança “[...] toma posse do mundo concreto enquanto mundo de objetos humanos com o qual reproduz as ações humanas” (Leontiev, [197-], p. 305).

**Figura 14** - Desenho de uma criança evidenciando suas vivências



**Fonte:** Criança 17 (Ariquemes, 2018).

Na figura acima, os elementos são: trator, carreta, garagem, rato, o Bob Esponja, sol, flores e a criança sentada na motocicleta. Situação que reforça a ideia de que os meninos, os homens convencionalmente brincam de carrinhos, enquanto as meninas, as mulheres brincam de outras coisas. Essa ideia determina separações inconsistentes e infunde dos usos dos brinquedos a partir do ser menino e ser menina. Esses aspectos sublinham recorrências dos contextos históricos, em que a figura masculina machista dominante pode algo a mais em relação às meninas. No entanto, tudo isso é um mero engano, pois não há separação de culturas entre meninos e meninas. Assim, as crianças podem o que quiser.

As crianças entre si constroem uma sociedade à parte, em seu nível e que, quando é livremente edificada, lhes permite uma vida mais autêntica. A relação se estabelece entre semelhantes, entre ‘pares’. Olhando uma criança, a pequena personagem observa fenômenos em seu nível, que lhe concernem e que ao mesmo tempo lhe ensinam a estranheza do ‘outro’. Sartre



descobre sua verdade entre seus pares, na escola, enquanto que em sua casa, mimado, sentia-se desnecessário, a mais. Bernard Bardeau (Berge [27]) ‘aprende a brincar com outras crianças e também a brigar, pois com os adultos se é ‘ajuizado’ ou ‘mau’, mas só se briga entre iguais’ (Lauwe, 1991, p. 155).

As interfaces das categorias brincadeiras, natureza e família são significativas nos desenhos das crianças e sem dúvida representam a construção de algo à parte. Na figura abaixo, os traços e rabiscos em preto e coloridos poderiam passar despercebidos, mas neles há significações. A partir dos diálogos com a criança percebemos que ela está em processo inicial de coordenação motora.

A partir da figura desenhada abaixo por uma criança, vemos que o desenho é composto por: rio, pescaria com o pai e a irmã, e a bicicleta para viabilizar o deslocamento até o rio. Na sequência, há uma panela com o peixe frito alimentando a família.

**Figura 15** - Desenho de uma das crianças evidenciando um dia de pescaria com a família



**Fonte:** Criança 06 (Ariquemes, 2018).

Por seu turno, a figura abaixo apresenta parte das rotinas de uma família residente no meio rural. Notamos que há a representação do pasto para criar vacas e bois, e estes de alguma forma simulam características do trabalho da agricultura familiar. O desenho também anuncia atividades de entretenimento, como, por exemplo, assistir à televisão em família e a visita à casa da vovó.

Apareceram no desenho as estradas, a bicicleta, a moto, o carro, o pai pilotando o veículo e a criança no meio de tudo isso. Consequentemente, a mãe protegendo a criança. Uma situação em que a mãe é a responsável pela proteção e pela acolhida, algo que remete à maternidade e aos vínculos afetivos.



desafiar os limites da realidade cotidiana. A ideia de liberdade está associada, entretanto, não à ausência de regras, mas à criação de formas de expressão e de ação e à definição de novos planos de significação que implicam novas formas de compreender o mundo e a si mesmo (Kramer, 2007, p. 40).

As representações dos olhares de crianças pertencentes à Amazônia destacam características do seu lugar de vida. São infâncias plurais, marcadas por histórias de vida e repletas lembranças ou fragmentos de memórias.

Gagnebin (2006, p. 15) enfatiza que a memória individual, com suas vivências e subjetividades únicas, é a base fundamental da memória coletiva. Desse modo, “a memória individual é a primeira base da memória coletiva”. Os desenhos remeteram-se a memórias, às lembranças que se destacaram. Gagnebin (2006, p. 45) aponta o poder transformador das narrativas na construção e transformação do presente em que “as narrativas são ferramentas poderosas que podem nos ajudar a compreender o passado, o presente e o futuro”.

## Conclusão

As vivências das crianças pertencentes à região Amazônica, no estado de Rondônia, na cidade de Ariquemes, representadas por meio de desenhos demonstraram parte dos cotidianos que se entrelaçaram com aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos.

Os registros iconográficos e orais acompanhados das observações em campo nas três escolas rurais são repletos de lembranças dos contextos temporais em que as crianças viveram e vivem. Dessa maneira, o passado e o presente integram as narrativas, as histórias individuais e coletivas.

As infâncias rurais são singularidades, repletas de experiências sobre o criar e o recriar brincadeiras, apegos a natureza (flora e fauna) e a sociabilidades em âmbito familiar e escolar.

Ser criança é compreender e se expressar no mundo a partir de referências subjetivas, criadas e recriadas por meio da imaginação, dos desejos e dos sonhos daqueles pequenos seres humanos.

As idas e vindas das escolas rurais representam desde os embarques e desembarques até as atividades pedagógicas e ações recreativas do brincar no interior das escolas rurais. Portanto, essas questões foram os destaques das fontes produzidas e coletadas.

Percebemos que dentro do ônibus escolar rural, as crianças estabeleceram interações com seus pares; interagiram com a monitora, com o motorista e com os professores e professoras, mesmo diante de questões complexas pra se chegar à escola.

A região amazônica, incluindo o estado de Rondônia, é conhecida por sua alta pluviosidade, com média anual superior a 2.000mm. Essa característica se deve a diversos fatores interligados, que criam um sistema climático úmido e favorável à precipitação abundante, ou seja, muitas chuvas. Desse modo, o tempo e as situações das estradas determinam as condições das viagens para se chegar ou sair das escolas rurais que estão em sua maioria em linhas e travessões de chão que cortam a Amazônia legal. Na maioria das vezes, as estradas são precárias e dificultam o acesso às escolas rurais, resultando em muitas faltas dos alunos durante o ano e consequentemente aumentando os índices de analfabetismos no meio rural.

Crianças entre 4 e 5 anos – que mesmo diante das dificuldades das longas e de cansativas viagens, feitas em estradas precárias até escolas rurais distantes – vão para escola cedo, enfrentam distâncias de quase 3 horas entre as idas e vindas para estudar.

Os desenhos livres demonstraram parte das brincadeiras das crianças junto à natureza e à família no meio rural, ao mesmo tempo apontando para parte dos desafios existentes, em que há necessidades de criação de políticas públicas específicas, e sobretudo maiores investimentos nas pesquisas científicas no campo da Educação sobre as categorias infâncias e escolas rurais.

Fica o registro de que a ciência promove, envolve e fortalece políticas públicas a partir das realidades vivenciadas por pessoas que integram cada uma das regiões geográficas brasileiras. É assim que as pesquisas nos auxiliam a mostrar as sensibilidades necessárias para deliberar sobre pautas importantes, principalmente ao tratar de infâncias e escolas rurais.

## Referências

BARROS, Josemir Almeida. *Organização do ensino rural em Minas Gerais, suas muitas faces em fins do XIX e início do XX (1899-1911)*. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas: a segunda infância*. São Paulo: Planeta. 2006.

BOGDAN, Roberto Charles; BIKLEN, Sara Knopp. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Olhar o mundo e ver a criança: ideias e imagens sobre ciclos de vida e círculos de cultura. *Crítica Educativa*, v. 1, n. 1, p. 108, 2015.

BRASIL. *Lei n. 8.069/90 de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)

GAGNEBIN, Jeane Marie. *Lembrar, escrever, esquecer*. São Paulo: Editora 34, 2006.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; LOPES, Eliane Marta Teixeira. *Território plural: a pesquisa em história da educação*. São Paulo: Ática, 2010.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. A escrita da história da infância: periodização e fontes. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de (org.). *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 90-118.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (org.). *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: Ministério da Educação e Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 13-24. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>

KRAMER, Sônia; SANTOS, Tania Regina Lobato dos. Contribuições de Lev Vigotski para pesquisa com crianças. In: MARCONDES, Maria Inês; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; TEIXEIRA, Elizabeth. (org.). *Abordagens e construções metodológicas na pesquisa em educação*. Belém: EDUEPA, 2011. p. 17-36.

KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel. *Infância: fios e desafios da pesquisa*. 2. ed. Campinas: Papirus, 1997.

LAUWE, Marie-José. *Um outro mundo: a infância*. São Paulo: Edusp, 1991.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. *Actividad, consciencia e personalidad*. Buenos Aires: Ciencias del Hombre, 1983.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, Lev Semenovitch; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone/Edusp, 1988. p. 59-83.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. *O desenvolvimento do psiquismo*. São Paulo: Moraes, [197-].

KE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U, 2017.

LUNA, Sergio Vasconcelos de. *Planejamento de pesquisa: uma introdução*. São Paulo: PUC/SP, 2002.

MELLO, Suely Amaral; FARIAS, Maria Auxiliadora. A escola como lugar da cultura mais elaborada. *Revista Educação*, v. 35, n. 1, p. 53-68, 2010. <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/1603>

NATIVIDADE, Michelle Regina; COUTINHO, Maria Chalfin; ZANELLA, Andréia Vieira. *Desenho na pesquisa com crianças: análise na perspectiva histórico-cultural*. Unisinos, v. 1, n. 1, p. 9-18, 2008. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cclin/v1n1/v1n1a02.pdf>

OSWALD, Maria Luiza Magalhães Bastos (org.). *Infância e história: leitura e escrita como práticas narrativas*. 2. ed. São Paulo: Papirus, 1997.

SANTOS, Silvana de Fátima dos; SILVA, Andressa Lima da; BARROS, Josemir Almeida. O desfalecimento silencioso das escolas multisseriadas em Rondônia:: retrospectos e realidade que agonizam. In: REUNIÃO CIENTIFICA REGIONAL NORTE DA ANPED, 2., 2018, Acre. *Anais das reuniões regionais da ANPEd*. Acre: Anped, 2018. p. 1-6. <http://anais.anped.org.br/regionais/p/norte2018/trabalhos?page=3&sort=desc&order=T%C3%ADtulo>

SILVA, Lourdes Helena da; MORAIS, Teresinha Cristiane de; BOF, Alvana Maria. A educação no meio rural do Brasil: revisão da literatura. In: BOF, Alvana Maria (org.). *A educação no Brasil rural*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 193-207.

SILVA, Ana Paula Soares da; PASUCH, Jaqueline; SILVA, Juliana Bezzon da. *Educação infantil do campo*. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, Carmem Virgínia Moraes da; SODRÉ, Liana Gonçalves Pontes. As crianças do campo e suas vivências: o que mostram suas brincadeiras e brinquedos. *Cadernos Cedes*, v. 37, n. 103, p. 361-376, 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/cc0101-32622017176065>

TSUHAKE, Noriko. *A criança e o desenho: um estudo sobre expressão e comunicação*. São Paulo: Cortez, 2017.

VASCONCELLOS, Eduardo A. de. Agrupamento de escolas rurais: alternativa para o impasse da educação rural. *Caderno de Pesquisa*, n. 86, p. 65-73, 1993. <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/940>

VYGOTSKI, Lev. *La imaginación y el arte en la infancia*. 4. ed. Madrid: Akal, 1998.

---

### ANDRESSA LIMA DA SILVA

Doutora em Educação, Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, Rondônia, Brasil; Professora EBTT, Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal, Rio Grande do Norte, Brasil.

### JOSEMIR ALMEIDA BARROS

Doutor em Educação, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, Minas Gerais, Brasil; Professor, Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, Rondônia, Brasil.



## CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

**Autora 1** Concepção e desenho da pesquisa; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; detalhamento de sua colaboração na elaboração do texto final.

**Autor 2** Concepção e desenho da pesquisa; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; detalhamento de sua colaboração na elaboração do texto final.

## APOIO/FINANCIAMENTO

Não se aplica.

## DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Todos os dados foram gerados/analizados no presente artigo.

## COMO CITAR ESTE ARTIGO

SILVA, Andressa Lima da; BARROS, Josemir Almeida. Infâncias da terra amazônica rondoniense: narrativas e representações das crianças do meio rural. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 41, e89829, 2025. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.89829>

*O presente artigo foi revisado por Fernando Simplicio dos Santos. Após ter sido diagramado foi submetido para validação do(s) autor(es) antes da publicação.*

---

**Recebido:** 17/02/2023

**Aprovado:** 07/05/2024

Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.

