

O Lugar em Narrativas de Crianças do Campo

The Place in Rural Children's Narratives

El lugar en las narrativas de los/as niños/as del campo

 **ELENICE DE BRITO TEIXEIRA SILVA***

Universidade do Estado da Bahia, Guanambi – BA, Brasil.

 **ANA MARIA ARAÚJO MELLO****

Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto – SP, Brasil.

 **EUGÊNIA DA SILVA PEREIRA*****

Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus – BA, Brasil.

RESUMO: Este texto emerge da centralidade do lugar de fala das crianças do campo nas pesquisas, numa afirmação ético-política com implicações metodológicas nas aproximações dos territórios das infâncias do campo, historicamente invisibilizadas nas ciências, política, demografia e estatísticas. Utilizou-se a abordagem narrativa multimodal e transdisciplinar em contextos de conversação, brincadeira e criação de múltiplas representações do lugar. A partir das teorias críticas da cultura, da psicologia histórico-cultural e das pedagogias da infância, argumentamos que as narrativas das crianças do campo, enquanto atos de significação, organizam percepções, memórias e modos de falar e representar lugares e práticas sociais dos seus grupos culturais. São experiências de territorialidade fundantes dos modos

* Doutora em Educação. Professora no Programa de Pós-graduação em Educação e formação docente e no Programa de pós-graduação em docência na Educação Infantil da Universidade do Estado da Bahia. Coordenadora do Observatório da Infância e Educação Infantil da Universidade do Estado da Bahia. *E-mail:* <ebtsilva@uneb.br>.

** Doutora em Ciências. Coordenadora do Programa M2 Contêiner – educação de 0 a 3 anos. *E-mail:* <anam@alumni.usp.br>.

*** Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Professora no Departamento de Educação da Universidade Estadual de Santa Cruz. Integrante do Observatório da Infância e Educação Infantil da Universidade do Estado da Bahia. *E-mail:* <espereira@uesc.br>.

de vida e da relação das crianças com espaços e tempos de convivência no campo.

Palavras-chave: Narrativas. Crianças do Campo. Lugar. Experiência.

ABSTRACT: This text emerges from the centrality of the place where rural children speak from in research in an ethical-political statement with methodological implications in approaching the territories of rural children, historically invisible in science, politics, demography and statistics. The multimodal and transdisciplinary narrative approach was used in contexts of conversation, games and the creation of multiple representations of the place. Based on critical theories of culture, cultural-historical psychology and childhood pedagogies, we argue that the narratives of rural children as acts of meaning organize perceptions, memories and ways of speaking and representing places and social practices of their cultural groups. These are experiences of territoriality that are fundamental to children's ways of life and their relationship with spaces and times of coexistence in rural areas.

Keywords: Narratives. Rural Children. Place. Experience.

RESUMEN: Este texto surge desde la centralidad del lugar del discurso de los/as niños/as del campo en las investigaciones, en una afirmación ético-política con implicaciones metodológicas en el abordaje de los territorios de la niñez campesina, históricamente invisible en la ciencia, política, demografía y estadística. Se utilizó el enfoque narrativo multimodal y transdisciplinario en contextos de conversación, juego y creación de múltiples representaciones del lugar. Con base en teorías críticas de la cultura, psicología histórico-cultural y pedagogías infantiles, sostenemos que las narrativas de niños/as campesinos/as, como actos de significación, organizan percepciones, recuerdos y formas de hablar y representar lugares y prácticas sociales de sus grupos culturales. Se trata de experiencias de territorialidad fundamentales para los modos de vida de niños y niñas y su relación con los espacios y tiempos de convivencia en el campo.

Palabras clave: Narrativas. Niños/as del campo. Lugar. Experiencia.

Introdução

A pesquisa *Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais* (BRASIL, 2012), focalizou pesquisas e práticas sobre essas crianças e apontou a necessidade e a importância de novos estudos que deem visibilidade às experiências das crianças do campo. Nesse sentido, este texto tem como finalidade apresentar e discutir possibilidades de escuta e visibilidade das narrativas das crianças do campo, a partir de abordagens teórico-metodológicas construídas no Observatório da Infância e Educação Infantil – ObEI da Universidade no Estado da Bahia e no Centro de Investigações sobre Desenvolvimento Humano e Educação Infantil – CIN-DEDI da Universidade de São Paulo.

Alguns princípios orientam a abordagem da relação entre criança, infância, narrativa e lugar. Os estudos em diferentes áreas do conhecimento têm reafirmado a infância como construção social (SARMENTO, 1997), da mesma forma que bebês e crianças como pessoas, sujeitos/as fazendo a história, atores/atrizes sociais que produzem culturas na relação com as culturas dos/das adultos/as.

Portanto, o primeiro princípio diz respeito à ideia de que a construção social da infância é atravessada pelas dimensões de espaço e tempo. Ou seja, o construcionismo social da infância evidencia a relevância da territorialidade enquanto categoria interpretativa das noções de infâncias a partir dos lugares atribuídos às crianças, politicamente e ideologicamente (QVORTRUP, 2010; LOPES, 2013a).

O segundo princípio é a defesa do direito das crianças à participação e ao espaço público, que se configurou nos anos 1990 na área dos direitos sociais e políticos (ONU, 1989; BRASIL, 1990; BRASIL, 2016).

O terceiro princípio é assunção da capacidade de as crianças constituírem lugares na relação com seus outros (ROSSETTI-FERREIRA, AMORIM & SILVA, 2000)¹, de constituírem ideias, sentimentos e representações a respeito do lugar que expressam relações sociais entre pessoas, compartilhamento e pertencimento a um lugar social a partir da experiência (TUAN, 2018; LOPES, 2013a).

Nessa perspectiva, definimos o quarto princípio: o lugar é entendido como as relações afetivas que as pessoas estabelecem com o espaço (TUAN, 2018), e não como conjunto de forças estáticas das quais usufruem.

O quinto princípio diz respeito ao processo de humanização que resulta das contradições entre agência humana e estruturas sociais, experiência individual e coletiva, sociogênese e microgênese, a história e as transformações do grupo e a própria (VIGOTSKI, 2010).

Por fim, um sexto princípio fundamenta a abordagem da relação infância, lugar, narrativa e experiência neste texto: não existe experiência humana fora da linguagem, e a crítica da cultura contemporânea pressupõe novas formas de narrar com as linguagens das quais dispomos (BENJAMIN, 2012; 2013). Nesse sentido, questionamos: como

conhecer as ações das crianças do campo que engendram a experiência de viver no meio rural sem a garantia do direito às suas linguagens? Pode a experiência coletiva das crianças do campo existir fora da narrativa? Quais formas de narratividade tornam possíveis o compartilhamento de imagens comuns e singulares às crianças do campo?

Esse conjunto de princípios nos faz concordar que “na relação com espaços e tempos que caracterizam o campo brasileiro, as crianças vivenciam suas infâncias imersas em seus grupos culturais e constroem, com adultos e outras crianças, sua autoestima e suas identidades pessoais e coletivas” (SILVA & PASUCH, 2010, p. 01). Isso significa que as crianças do campo constroem sentidos sobre seus lugares e sobre si na relação com o espaço vivido e os compartilham por diferentes linguagens verbais e não verbais: corporais, sonoras, visuais, audiovisuais, musicais, literárias, que narram algo para si e para alguém. Como em toda narrativa, as crianças estruturam elementos em sua composição, como o lugar e as pessoas, os espaços e materialidades, os conteúdos e as ações de falar, demonstrar, apontar, relatar, escolher o que registrar, traçar, gesticular, relacionar e transformar suas funções, como ocorre, por exemplo, na brincadeira. Isso significa que em cada narrativa, no relato oral ou no desenho, há uma fusão entre as ações, as linguagens e as experiências vividas, possibilitando a organização dessa experiência para si e para outros/as, sua significação e compartilhamento que produzem a história de cada pessoa e de um grupo cultural. Tais ideias permitem refletir sobre as narrativas históricas, científicas e literárias a respeito das crianças do campo e de que forma construímos possibilidades de essas crianças do campo serem produtoras de suas narrativas.

Partimos do pressuposto de que o ato de falar de si, do campo como seu lugar e de produzir imagens desse lugar por meio de linguagens possíveis surge como defesa da experiência coletiva e da liberdade de criação na sua produção. Portanto, a narrativa das crianças não se refere a uma sequência de acontecimentos, tampouco a discursos sobre o lugar e uma história oral ou escrita estritamente ligada a convenções linguísticas. Nossa concepção de narrativa tem a ver com a representação de ações e eventos humanos por meio da qual as crianças expressam significados e sentidos de algo e possibilitam que tal significação seja compartilhada e interpretada por outros/as, como discutiremos mais adiante.

No campo das pedagogias da infância² e das políticas de currículo da Educação Infantil no Brasil há uma síntese de outros princípios epistemológicos que afirmam o estatuto ativo das crianças na produção das culturas e orientam ações e práticas que articulem as experiências dessas crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico da humanidade (BRASIL, 2010a). Com isso, podemos afirmar que se abrem possibilidades para práticas contextualizadas com os diferentes territórios vividos pelas crianças e para a função política de compartilhar experiências vividas *com* e *no* espaço social por meio da Educação Infantil.

Alguns estudos sobre/com as crianças do campo têm evidenciado que suas narrativas revelam a dimensão relacional das identidades. São estudos que anunciam o território enquanto central nos processos de apreensão do mundo, de criação e participação das crianças na cena social (CARVALHO & SILVA, 2018), bem como nos artefatos por elas produzidos (SILVA & SODRÉ, 2017). A narrativa da experiência das crianças do campo, embora não tão frequente na pesquisa com crianças, demonstra que as linguagens que utilizam para narrar destoam das narrativas adultas e dos seus conteúdos culturais que focalizam a luta por terra. As crianças do campo narram relações com o espaço do assentamento, a preferência por espaços externos e movimentos de ruptura com o cotidiano (GOBBI, LEITE & FRANÇA, 2018).

A dimensão narrativa da experiência social vivida no campo pode ser acessada por abordagens narrativas dos currículos da Educação Infantil e dos conhecimentos que as crianças possuem sobre o mundo em que vivem, a natureza e seu contexto (PASUCH & FRANCO, 2017). Esses estudos têm em comum o reconhecimento de que há algo próprio e singular na relação das crianças com o espaço, a natureza, as pessoas, as materialidades simbólicas, a vida produtiva e o conjunto de forças que estruturam o campo como lugar. Tal particularidade pode ser evidenciada nos modos de brincar e narrar das crianças por meio de diferentes linguagens que integram as pesquisas com crianças.

Sobre ouvir e contar infâncias do campo: possibilidades de uma abordagem narrativa na pesquisa com crianças

Na história de luta e construção da Educação do Campo enquanto projeto de sociedade (ARROYO, 2020), a memória coletiva, a identidade, a cultura e o diálogo são considerados princípios orientadores das práticas e ações que envolvem os povos do campo (BRASIL, 2010b). Nesse sentido, ouvir e contar as infâncias do campo parte de um princípio político para a construção de pesquisas e práticas com crianças em diferentes contextos rurais.

Nessa perspectiva, a linguagem oral é um meio privilegiado de interação e comunicação entre as crianças pequenas, entre os/as iniciantes. Para nós, essa linguagem ocupa posição de centralidade nas interações entre as crianças, na constituição da subjetividade. Ainda destacamos que a oralidade foi, gradativamente, sendo deixada de lado por parte expressiva dos/das adultos/as que têm como tarefa educar, cuidar e zelar pelas crianças. Na educação formal, por exemplo, sobretudo a partir do primeiro ano do Ensino Fundamental, notamos que, muitas vezes, os/as adultos/as não consideram as conversas e os diálogos trazidos pelas crianças no contexto das práticas pedagógicas.

Os diálogos infantis, ouvidos e sentidos durante nossas experiências em psicologia e educação, no campo ou na cidade, muitas vezes determinaram nossas escolhas e nos

constituíram como pesquisadoras. Nossas práticas foram permeadas por temas em que crianças e educadoras falam ora separadamente, ora juntas. A representação de nossa experiência de vida é, portanto, uma narrativa, e nos utilizamos dela como ferramenta, a fim de organizar nosso contato com o mundo em termos de uma experiência inteligível. Narramos e repensamos todo tempo – de um lado, junto com as outras infâncias; de outro, com a nossa própria infância.

Nossas memórias registradas sobre infâncias (imagens, escritos, murais, relatórios etc.) buscam preservar e analisar falas entre crianças, entre crianças e adultos/as e entre adultos/as, como fizemos na escuta das crianças para a organização do *Catálogo Olhares da Criança* em 2021, uma parceria entre a Frente Nordeste Criança e o Conselho Federal de Psicologia.

“A Fazenda velha tem praias e eu desenhei a fazenda velha porque tem muito mato e flores [...]. Lá no meu sertão tem muitos bichos: cabras, vaquinha, cavalos um monte. Não passa porco porque não tem lama!” (Menina, 5 anos, Itapipoca – Ceará).

A menina de 5 anos narra sua experiência com o lugar onde vive, representa por meio de símbolos como se reconhece nesse lugar e o que escolhe para compor sua imagem: a praia, o mato, as flores, os bichos do sertão. À adulta-pesquisadora coube ouvir, registrar, interpretar e dar visibilidade a esse modo de narrar das crianças.

Compreendemos a narrativa das crianças como ato de significação e simbolização localizado no tempo e no espaço históricos, que transcendem a compreensão de linguagem ligada ao verbo (BRUNER, 1990; AGAMBEN, 2005) e que, portanto, perpassam gesto e expressões construídas por diferentes meios semióticos. Um ato coletivo que exige trocas simbólicas entre sujeitos/as, conforme definiu Walter Benjamin (2012). Desse modo, a narrativa das crianças se transforma, assim como os contextos e as próprias crianças, constituindo possibilidades de colocar as percepções no campo da comunicação e do compartilhamento com outras pessoas. Aí reside o estatuto ético-político de posicionar a criança como interlocutora ativa, que é afetada pelas condições sociais de seu tempo e que percebe e pensa os acontecimentos. Um estatuto demarcado, ainda, na possibilidade de inscrever a criança no compartilhamento de experiências, na produção de memórias e histórias do cotidiano vivido capazes de oferecer outro retrato, alternativo à “história oficial” (BENJAMIN, 2015).

A experiência de Walter Benjamin (2015) instituindo a “hora das crianças” em emissoras de rádio em Berlim e Frankfurt, no período de 1927 a 1932, para difundir peças radiofônicas a esse público, inspira-nos a transgredir no campo da pesquisa com crianças. Ao tratar de temas complexos como catástrofes naturais (terremotos e enchentes), narrativas históricas sobre bruxaria e a construção militar das casernas da cidade de Berlim, Benjamin fez uma história a contrapelo. Com isso, posicionou as crianças como cidadãs ligadas a uma sociedade e suas culturas, dialeticamente. Essa práxis afasta a ideia de que

as experiências sociais das crianças do campo passem invisíveis nos registros históricos públicos ou que os acontecimentos sociais que afetam suas vidas sejam contados às crianças como uma grande narrativa única.

Foi a partir de tais fundamentos que empreendemos a tarefa de documentar narrativas de crianças entre 3 e 8 anos de idade que vivenciam experiências sociais da infância em comunidades rurais, quilombolas, indígenas, ribeirinhas, projetos de assentamento da reforma agrária, sertões e florestas do nordeste brasileiro. Defendemos neste texto que, além da valoração ética e política da escuta e visibilidade, esse registro tem valor histórico, simbólico, antropológico, estético, sobretudo por evidenciar como nos colocamos em relação a afecções, desejos, sentimentos, interesses e ideias das crianças do campo. Nessa acepção, a brincadeira enquanto ação/imaginação das crianças (SILVA, 2021), por exemplo, é ato narrativo, ao lado de outros modos de representação das linguagens das crianças. Tais representações eidéticas e simbólicas devem ser lidas como um modo de organização das experiências das crianças e produção de sentidos sobre seu entorno social e possuem dimensão epistemológica na pesquisa com crianças. Como, então, compreender as representações do lugar nas narrativas das crianças?

A metodologia deste trabalho teve como base a abordagem narrativa da pesquisa com crianças e buscou apresentar algumas possibilidades de construção, representação e interpretação das narrativas das crianças do campo a partir de estudos desenvolvidos nos dois grupos de pesquisa envolvidos na autoria desta produção, nos quais a escuta das crianças e o registro das suas diversas linguagens, como as falas e os desenhos, buscaram dar visibilidade às suas ideias e manifestações. Tais possibilidades trazem indícios importantes da abordagem narrativa na pesquisa com crianças, que podem contribuir para tornar visíveis as culturas e as infâncias das crianças do campo ou dos ‘campos’ brasileiros, dada a diversidade que se apresenta nas realidades rurais do país. Consideramos como abordagem narrativa uma epistemologia fundada na ontologia das crianças como seres sociais imersos na linguagem e que significam o mundo por meio dela e do conjunto das narrativas da sociedade a que têm acesso. Portanto, tanto as narrativas do patrimônio da sociedade quanto as narrativas produzidas pelas crianças são consideradas modos de conhecer como elas produzem sua condição humana e suas infâncias nas contradições entre ações e estruturas sociais, entre ações e práticas educativas. Da síntese dessas narrativas, as pesquisas e a pedagogia constroem outras narrativas *sobre, com e para* as crianças.

Em nossas pesquisas com crianças, temos defendido uma ética da alteridade que as reconhece como pessoas que se comunicam por diferentes meios semióticos não centralizados na comunicação verbal, com as quais assumimos uma responsabilidade, com sua presença e seu modo de existir no mundo (APOLUCENO, 2021). O reconhecimento dessa alteridade na pesquisa implica a não submissão de seus desejos, iniciativas e recusas aos nossos objetivos, constituindo uma ética que orienta o processo de construção,

interpretação e representação da narrativa com uso de imagens na pesquisa. Nesse sentido, as imagens das próprias crianças e as produzidas por elas são entendidas como epistemologia, ou seja, modo de produção de conhecimento sobre suas culturas e modos de existir (SARMENTO, 2014). Logo, a construção narrativa se fez com imagens e diferentes linguagens.

As pesquisas que temos realizado com as crianças do campo têm estabelecido diálogo com os estudos sociais da infância, para a compreensão da agência e participação de bebês e crianças na produção de suas vidas em um sistema de práticas sociais (CORSARO, 2011); e com a teoria histórico-cultural (VIGOTSKI, 2010), na produção de conhecimento acerca de tais práticas sociais significadas pelas crianças e constituindo suas linguagens, transformando dialeticamente as relações sociais dessas práticas e suas redes de significações – RedSig.

É nesse sentido que nos referimos à narrativa das crianças do campo como ato de partilha de histórias impregnadas de sentidos sobre esse lugar. Compreendemos, assim, que a brincadeira, o desenho, os gestos, as expressões corporais e as visualidades produzidas com e pelas crianças se apoiam na função narrativa e nos relatos das ações e relações das crianças, como defendem outros/as autores/as do campo das pedagogias da infância³. Tais pedagogias, entretanto, têm narrado historicamente as infâncias das crianças majoritariamente brancas e de contextos urbanos, sobretudo das grandes metrópoles de outros países e também do Brasil.

A partir disso, defendemos que as pedagogias da infância, como área específica da pesquisa em Educação no Brasil (ROCHA, 1999), podem ampliar as possibilidades de aproximação de processos de significação das crianças historicamente situados. Essa área toma por objeto os processos educativos que envolvem as crianças e se ocupam da constituição das infâncias concretas, plurais e diversas, nas relações que as crianças estabelecem com a realidade social (ROCHA, LESSA & BUSS-SIMÃO, 2016), contestando visões abstratas e universais sobre a infância (COUTINHO & ROCHA, 2007).

Focalizaremos aqui as dimensões teórico-metodológicas tendo como base: a) a escuta das crianças (3 a 6 anos) do campo em duas pesquisas desenvolvidas no Sudoeste e Oeste da Bahia; b) e a escuta de crianças (4 a 8 anos) do campo de diferentes estados do Nordeste brasileiro, para compreender como a pandemia afetou suas vidas, bem como uma visita técnica das pesquisadoras a uma escola do campo no Sul da Bahia. As duas primeiras pesquisas⁴ foram desenvolvidas pelo Observatório da Infância e Educação Infantil entre 2020 e 2022: 1) A brincadeira das crianças em diferentes contextos histórico-culturais durante a pandemia (2020/2021); 2) Experiências das crianças do campo no caminho da roça para a escola na cidade (2022).

A pesquisa sobre *A brincadeira das crianças em diferentes contextos histórico-culturais durante a pandemia* foi realizada em 36 municípios dos territórios do Sertão Produtivo e Velho Chico, na Bahia, com 67 crianças de 3 a 6 anos de idade e suas famílias. O objetivo

foi analisar a brincadeira na Educação Infantil durante a pandemia, especificamente os conteúdos sociais das brincadeiras, as materialidades utilizadas, os lugares de brincar e as parcerias estabelecidas. A fim de escutar as crianças em um formato não presencial, algumas reinvenções metodológicas foram necessárias, como a criação de canais digitais para alcançar as crianças em casa e a parceria das escolas de Educação Infantil com as famílias.

Destacamos que a pesquisa em colaboração com a escola de Educação Infantil ressignificou a escuta no campo da Pedagogia da Infância e da ação pedagógica com as crianças. Foram criadas duas possibilidades de escuta por meio de experiências estéticas e literárias propostas às crianças, com o apoio dos canais de comunicação das escolas. Na primeira, foi encaminhada uma produção cultural do Observatório, em formato audiovisual, com a leitura do livro *A casa sonolenta* (WOOD, 2019) feita por outras crianças. Junto à produção, foi encaminhada uma proposta de exploração e experimentação do entorno social vivido pelas crianças, por meio de fotografias de seus lugares de brincar na casa. O material encaminhado pelas famílias foi organizado em uma exposição virtual⁵ das fotografias de 19 crianças entre 2 e 7 anos de idade, sendo que 10 moravam no campo, 4 em vilas e distritos, 4 em comunidade quilombola, 1 em assentamento de reforma agrária e 1 em comunidade indígena.

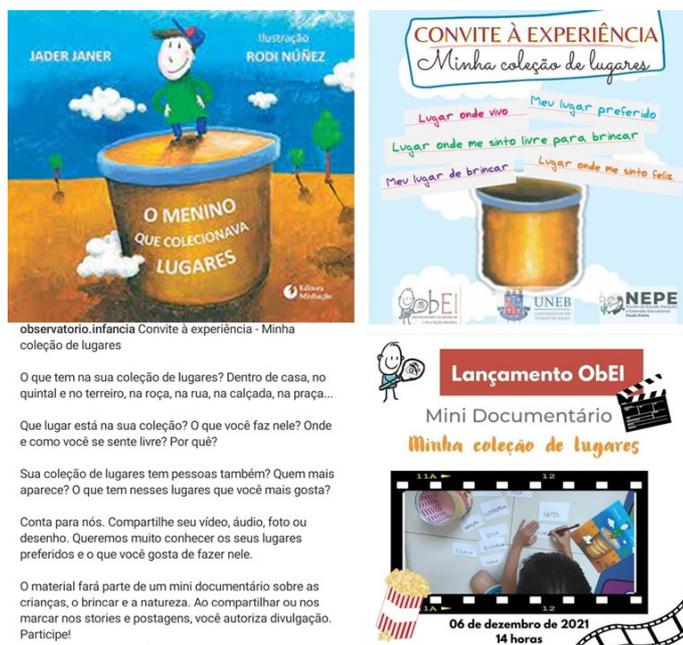
Figura 01: A casa acordada: contextos experienciais criados para as crianças na pesquisa



Fonte: Elaboração das autoras (2023) a partir de narrativas e cards encaminhados às crianças, 2020.

Na segunda proposição para a pesquisa foi feita uma produção literária audiovisual a partir do livro *O menino que colecionava lugares* (LOPES, 2013b). A produção contou com a participação de 9 crianças na leitura e na ilustração, encaminhadas às escolas participantes para composição da proposta semanal de construir sua própria coleção de lugares: nos quais moravam, brincavam, se sentiam felizes e livres para brincar. O material gerado com apoio das famílias incluiu fotografias, desenhos, pinturas, vídeos e áudios encaminhados por aplicativos de trocas de conversas compõe a produção *Minha coleção de lugares*⁶. Nas fotografias dos eventos de brincadeira há uma intencionalidade narrativa das próprias famílias que as compuseram, selecionaram e compartilharam com o grupo de pesquisa, o que evidencia o quanto a narrativa do cotidiano vivido pelas crianças é uma abordagem pedagógica, um modo de perceber, registrar, representar, interpretar e narrar algo para outro/a. Participaram dessa produção 18 crianças de 3 a 6 anos – 4 delas moradoras de comunidades rurais –, que responderam por meio de diferentes linguagens o que havia nas suas coleções de lugares.

Figura 02: *Minha coleção de lugares: contextos experienciais criados para as crianças na pesquisa*



Fonte: Elaboração das autoras a partir de narrativas e cards encaminhados às crianças, 2021.

A segunda pesquisa, *Experiências das crianças do campo no caminho da roça para a escola na cidade* (GOMES, 2023), foi desenvolvida com 5 crianças de 4 e 5 anos de idade, moradoras de uma comunidade rural do município de Guanambi, Bahia, por meio da observação

participante dos seus deslocamentos diários de casa para a escola. Na pesquisa, a abordagem Mosaico (CLARK & MOSS, 2011) possibilitou a construção de uma narrativa sobre o cotidiano vivido pelas crianças do campo, gerada em contextos criados para brincadeira: construtividade, desenho, exposição fotográfica e leitura literária.

As Narrativas do Cotidiano têm sido uma opção teórico-metodológica construída nas pesquisas do Observatório da Infância e Educação Infantil com o objetivo de narrar as vivências das crianças. Trata-se de um conceito e um gênero que têm fundamentos nos escritos de Benjamin (2012) e nas pedagogias progressistas que asseguram registros da vida das crianças (FREINET, 1996; FREIRE, 1985), sobretudo as de meios populares, e seu direito à palavra (FREIRE, 2005). É, portanto, uma opção ética, estética e pedagógica para tornar público e visível como a experiência coletiva é construída, como a narrativa documenta esse tempo da vida humana e se apresenta como recurso para a memória da infância. A narrativa do cotidiano é uma escrita que apresenta, além das falas das crianças, percursos que ajudaram a produzir tais falas – em qual atividade se encontravam no momento observado, a análise da cena e quais as linguagens e saberes das crianças são evidenciados. Ou seja, narrar o cotidiano é evidenciar como suas dimensões (materiais, pessoais, conteúdos culturais das interações, espaços e tempos) repercutem nas ações e linguagens das crianças, bem como são transformados por elas; e como professoras/es apoiam a organização da experiência em um grupo social.

Nas duas pesquisas, as pedagogias da participação (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2010) propõem a criação de situações experienciais para o desenvolvimento de identidades pessoais e sociais, a construção de relações, pertencimentos e sentidos de participação coletiva, constituindo referências importantes e a premissa de que as crianças produzem sentidos para os acontecimentos sociais por meio da brincadeira enquanto narração, ação/imagem (SILVA, 2021).

Figura 03: Mosaico de contextos experienciais criados com as crianças do campo



Figura 01: Contexto literário



Figura 02: Contexto com fotografias



Figura 03: Contexto de construção



Figura 04: Contexto de brincadeira



Figura 05: Contexto de registro –
desenho com canetinha



Figura 06: Contexto de registro –
desenho com lápis de cor.

Fonte: Elaboração das autoras a partir do banco de dados da pesquisa (GOMES, 2023).

A criação de oportunidades de observação da experiência em narrativas já construídas, como literatura, fotografia, cinema, brinquedos e outros artefatos culturais, deu suporte à construção social da brincadeira das crianças, uma ação no campo imaginário e narrativo que integra a percepção das imagens construídas, a interpretação e a criação de novas imagens. Nas imagens analisadas está expresso o campo como lugar afetivo e a relação das crianças com dimensões naturais e culturais desse lugar.

Já as atividades de pesquisa do CINDEDI da Universidade de São Paulo constituem-se de uma escuta com crianças de 9 estados do Nordeste, incluindo crianças do campo, por meio de desenhos e narrativas orais via áudio. A escuta foi orientada pela seguinte questão: *Como a pandemia impactava os direitos sociais das crianças?* O projeto foi fruto da parceria com o Coletivo Frente Nordeste Criança e o Conselho Federal de Psicologia, que resultou no catálogo *Olhares das crianças*⁷.

A outra atividade foi uma visita técnica realizada em uma escola situada no campo, na região Sul da Bahia. A partir de dados registrados em diário de campo, foi possível ouvir as narrativas das crianças em seu percurso de quinze minutos pela trilha entre o ponto de parada do ônibus e a escola. É interessante observar que o caminho percorrido tem como contexto a Mata Atlântica, com rio e pequena cachoeira, diferente do caminho das crianças da pesquisa de Luzinete Gomes (2023), no bioma da caatinga, no qual o sol e o calor são marcantes. Ouvir e ver esse percurso na trilha, a liberdade das crianças em tantos quintais, árvores e cantos, é um importante exercício para registro dessas narrativas e para a compreensão das experiências das crianças no e com os lugares, especialmente no campo brasileiro, onde se apresenta uma multiplicidade de experiências sociais.

Apresentamos a seguir a análise dessas produções que revelam o campo como lugar da experiência das crianças em regiões diversas do Brasil.

O campo como lugar da experiência e as experiências do lugar narradas pelas crianças

Figura 04: Narrativa 01: *Eu moro na roça*



“Eu moro na roça. Eu gosto de brincar na casa da minha avó e na minha casa na roça. Gosto de brincar de estilingue derrubando latinha. Gosto de brincar no pé coqueiro, no pé de

*umbu, brincando de caçamba, de escavadeira, de montador.
Meu lugar preferido é no puleiro, no curralo. Gosto de montar
quebra-cabeça. Tem dos porquinhos e das letras”*

(Menino, 5 anos. Comunidade rural de Candiba - BA).

Fonte: Banco de dados da pesquisa, 2022.

A interpretação das narrativas das crianças do campo foi orientada nesta seção pelas seguintes questões: *Como o lugar é representado nas narrativas? Quais dimensões das relações com o lugar e modos de vida no campo constituem o ato narrativo? De que modo os conteúdos culturais da narrativa anunciam condições de vida no campo? Quais padrões culturais são observados nas narrativas de crianças de diversos contextos geográficos?* Nesta interpretação, a concepção de lugar vivido (TUAN, 2018) marca as diferentes percepções e memórias de espaços nas tramas sociais que afetam e impulsionam o ato narrativo das crianças do campo. Isso significa que o campo, nas narrativas das crianças, não é espaço físico, mas o espaço narrado como lugar de viver, estudar, brincar e, portanto, constituído internacionalmente a partir de diferentes fontes narrativas e simbólicas. Mas que campo é esse, como lugar da experiência das crianças?

As crianças do campo, escutadas durante a pandemia pelos dois grupos de pesquisa em diferentes contextos da Bahia, narram o campo como roça, um lugar de plantar e colher, situado entre a casa e o espaço externo de brincar. Essas narrativas evidenciaram também o quintal e a roça como lugares da brincadeira e da produção da agricultura familiar como forma de subsistência, o que pode ser observado na narrativa 02.

Figura 05: Narrativa 02: *Em casa e na roça. Na rede, embaixo das árvores*



*“Uns pés de umbuzeiro, mandacaru que são planta do sertão,
as galinhas e os pintos da minha mãe, melancia e milho que meu*

pai planta para nós comer. Durante esta epidemia do coronavírus, nós vivemos em casa e na roça, eu brinco com meu irmão debaixo das árvores. Meu pai faz balanços e arma a rede para nós. Minha mãe faz a comida, enquanto meu pai cuida das coisas da roça”

(Menino, 7 anos, Monte Santo, BA).

Fonte: Elaboração das autoras a partir da escuta das crianças (MELLO & HAZIN, 2021).

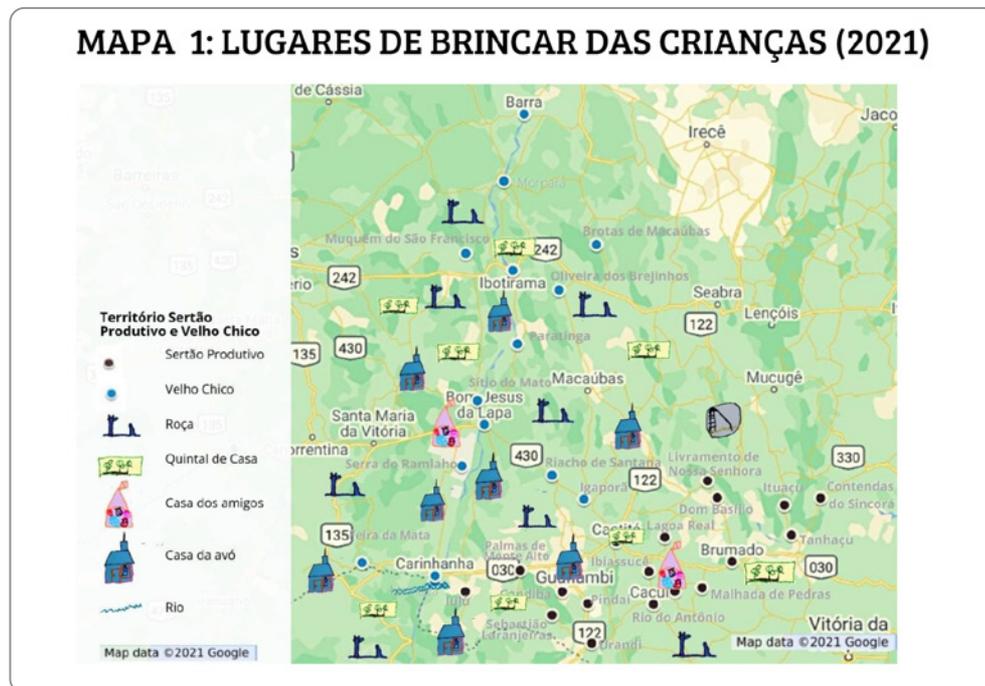
Mandacarus, milho, umbuzeiro, galinha, o balanço da rede: símbolos que constituem uma narrativa do lugar onde a criança viveu e brincou durante a pandemia. Portanto, as narrativas das crianças do campo, indígenas, ribeirinhas, quilombolas, assentadas, construídas por meio da ação/imaginação e das linguagens da brincadeira, desenho e fotografia, não são sequências lineares de acontecimentos, tampouco reprodução de um modo de viver no campo. São atos de significação do lugar e desses modos de vida no lugar, ao mesmo tempo em que são possibilidades de criação de imagens desse lugar, nas contradições percebidas em outras fontes simbólicas do imaginário coletivo, televisivo e de outras fontes de conhecimento.

Roça, casa da avó na roça, quintal de casa da roça, embaixo da árvore, o rio. Os lugares vivenciados pelas crianças do campo mostram a relação que elas têm com o mundo natural. Neles, areia/terra, barro, água, plantas/árvores, bichos e objetos da natureza (pau, graveto, lenha) são os que mais se utilizam para compor brincadeiras e interações com o espaço, junto com brinquedos artesanais e industrializados. A infância sertaneja e ribeirinha que brinca é retratada embaixo ou em cima das árvores, em balanços e redes, nas casinhas nos quintais, no mato e na mata.

A primeira particularidade que observamos é a apropriação do signo *roça* para representar o lugar onde vivem. Na abertura da seção, destacamos um trecho da narrativa de um menino de 5 anos que enfatizou: “*Eu moro na roça*”. De fato, a categoria *roça* sofreu mudanças nos seus significados ao longo do tempo, como atestam outras pesquisas (SILVEIRA & FIÚZA, 2014), de uma designação estrita da produção agrícola para incluir regionalismos. Essas pesquisas⁸ já indicavam que *roça* é uma categoria de uso nativo que opera entre os grupos sociais e seus contextos, de forma afetiva e relacional. Na narrativa das crianças sertanejas e ribeirinhas do Velho Chico observamos um posicionamento em relação ao pertencimento a esse lugar designado *roça*. Ela é, então, o signo que agrupa dimensões relacionais desse lugar, apropriado das relações sociais das famílias com a produção agrícola, mas resignificado pelas crianças como o lugar de brincar com a terra, as árvores, os bichos.

Quando analisamos o conjunto das narrativas das crianças do campo em nossas pesquisas, identificamos que a *roça* foi um dos principais lugares mencionados pelas crianças como lugar onde brincavam e se sentiam felizes e livres para a exploração do meio natural, conforme Figura 06.

Figura 06: Mapa de lugares de brincar das crianças



Fonte: Elaborado por Santos & Silva (2022) a partir de dados da pesquisa (2020; 2021).

Nas narrativas produzidas a partir da experiência literária com a *Casa acordada* e com a *Coleção de lugares*, vimos que a brincadeira – de cabana nos quintais de terra, balanços embaixo da árvore, casinhas sob as árvores ou arbustos secos da caatinga, fogões a lenha feitos com barro, banhos de rio, brinquedos artesanais de gravetos e folhas –, bem como as rotinas familiares de cuidado com a horta e os bichos são uma construção de sentidos para conteúdos culturais da vida no campo.

Entre as materialidades que compõem a brincadeira ou o brinquedo artesanal, destacamos que areia, terra, barro, água, plantas, bichos, árvores, gravetos, folhas, pedras e sementes estão presentes nas narrativas das 19 crianças do campo participantes da pesquisa.

As imagens das crianças do campo brincando de casinha embaixo de árvores como juazeiro e mangueira narram um modo de organização e ocupação do espaço, traduzindo gestos que significam papéis sociais, como o de cozinhar, por exemplo. Ou seja, as crianças constroem imagens de habitar, cozinhar e se alimentar em relação com o espaço, a partir dos sentidos de nele viver e vivenciar experiências de um lugar para brincar na sombra, fazer fogão a lenha, cozinhar para alguém.

Figura 07: Narrativa 03: *Casinha no pé de juá*



“Eu brinco na minha casa. Eu brinco de fazer comidinha lá... no pé de juá. Eu gosto de brincar fazer casinha lá. Aqui na minha casa. Aqui tem uma galinha e um portão pra ir lá fora no matinho. Eu sempre brinco na minha casa. Sozinha. Sozinha, não. Eu e minha... como é o nome da minha boneca?”

(Menina, 5 anos. Agrovila 06 – Comunidade de Assentamento, Serra do Ramalho - BA).

Fonte: Elaboração das autoras a partir do banco de dados da pesquisa, 2021.

A partir da narrativa, a brincadeira debaixo de árvores simboliza a construção de um lugar para se estar só, ao mesmo tempo em que sintetiza as relações com o campo como espaço coletivo – uma vez que os modos de relação com a terra, as paisagens e os papéis sociais ocupados pelos/as adultos/as são ressignificados na ação/imaginação das crianças. Para além disso, simboliza que a brincadeira é uma atividade fundamental na infância, de ajustamento aos contextos histórico-culturais concretos e à organização comunitária e familiar.

Figura 08: Narrativa 04: *Comidinha no pé de manga*



“Eu tenho 6 anos. Vivo no Genipapo. Gosto de brincar no pé de manga, no Rio Corrente, um monte de lugar. Meu pai fez um balanço pra nós no pé de manga. Eu faço comidinha com minha irmã também”

(Menina, 6 anos. Comunidade Quilombola de Genipapo, Serra do Ramalho - BA).

Fonte: Elaboração das autoras a partir do banco de dados da pesquisa, 2021.

A brincadeira de casinha, especificamente, presente e documentada em diferentes culturas (PEREIRA & NUNES, 1989), evidencia uma apropriação criativa de relações com o espaço como lugar fundante da sociabilidade humana e das experiências humanas partilhadas entre gerações. Na narrativa 04, por exemplo, o fogão à lenha é o personagem principal da narrativa estruturada em torno da ação de cozinhar, já apropriada por práticas sociais de produção da alimentação no campo. Chama atenção como as imagens narram modos de viver no semiárido, como a caixa d'água, posicionada no chão embaixo da árvore e conectada à bica que capta água da chuva do telhado.

Quando contrastamos os relatos sobre modos de brincar das crianças que moram e estudam no território de mata no Sul da Bahia e sobre o percurso até uma escola situada no campo, podemos atestar como a narrativa sobre o lugar evidencia experiências sociais das crianças construídas na diversidade do campo.

Figura 09: Narrativa 05: A mata como lugar de brincar



Fonte: Relatório de visita técnica no Sul da Bahia, 2022.

As imagens narram como uma escola contextualizada na realidade local e a convivência com o campo podem constituir-se em importantes dispositivos de criação das crianças na apropriação do espaço físico da mata e na construção simbólica de um lugar de brincar de casinha e de subir em árvores. Os brinquedos artesanais feitos com madeira e tecido simbolizam animais do campo e atestam modos de disponibilizar materialidades que apoiam a brincadeira como construção de sentidos sobre esse lugar. São imagens que narram experiências que emancipam, exercícios de liberdade que resultam para o coletivo muita responsabilidade, atenção pelo caminho, cuidado com a natureza. Narram contrastes entre os modos de vida – no campo, no sertão, na floresta e em comunidades ribeirinhas – e as singularidades, como a brincadeira de casinha, presente nesses lugares.

Ana Maria Carvalho e Maria Isabel Pedrosa (2003) também analisaram brincadeiras de casinha em diferentes contextos geográficos e culturais, defendendo que é a expressão concreta do território como um fenômeno comunicativo da delimitação do espaço social, de relações de pertencimento, diferenciação, fusão e compartilhamento de expressões criativas. Destacam-se, ainda, nas narrativas as relações de gênero como fontes simbólicas para a construção de enredos dessa brincadeira de casinha e comidinha que merecem outros aprofundamentos.

Como o lugar onde moram é representado pelas crianças? Nos desenhos e na construção das crianças que integram a pesquisa sobre *as experiências das crianças no caminho da roça para a escola na cidade* (GOMES, 2023), vimos que plantações típicas da produção da agricultura familiar estavam presentes ao lado das casas, como bananeiras e laranjeiras.

Figura 10: Narrativa 06: *O pé de bananeira*



Fonte: Elaboração das autoras – 2023 a partir das imagens da pesquisa (GOMES, 2023).

Todas as imagens selecionadas narram a existência de árvores típicas do bioma onde as crianças moram e anunciam modos de produção no campo. Já a escola não aparece nos desenhos, mas o ônibus escolar aparece na estrada que liga a casa à escola. A narrativa 07, abaixo, é constituída pelo desenho de uma menina de 5 anos (Comunidade Rural de Guanambi, BA) e por uma narrativa sobre o cotidiano das crianças e da pesquisadora (GOMES, 2023) no acompanhamento do trajeto entre as casas na comunidade e a escola na cidade.

Figura 11: Narrativa 07: *O caminho da escola*

Fonte: Elaboração das autoras – 2023 a partir do banco de dados da pesquisa (GOMES, 2023).

A narrativa do cotidiano como instrumento de registro, neste caso, apoia a interpretação dos desenhos e fotografias das crianças, inclusive por outras pesquisadoras que não estiveram em campo. A contextualização do registro, bem como falas e sentimentos expressos pelas crianças são pistas importantes sobre a construção de outra narrativa. Desse modo, defendemos a abordagem narrativa enquanto possibilidade teórico-metodológica na pesquisa com crianças e na Pedagogia, no sentido de articular dizeres, fazeres, gestos, linguagens dessas crianças do campo sobre as condições histórico-culturais em que vivem, como podemos interpretar na brincadeira de construção das meninas na narrativa 08.

Figura 12: Narrativa 08: *A estrada está ruim*



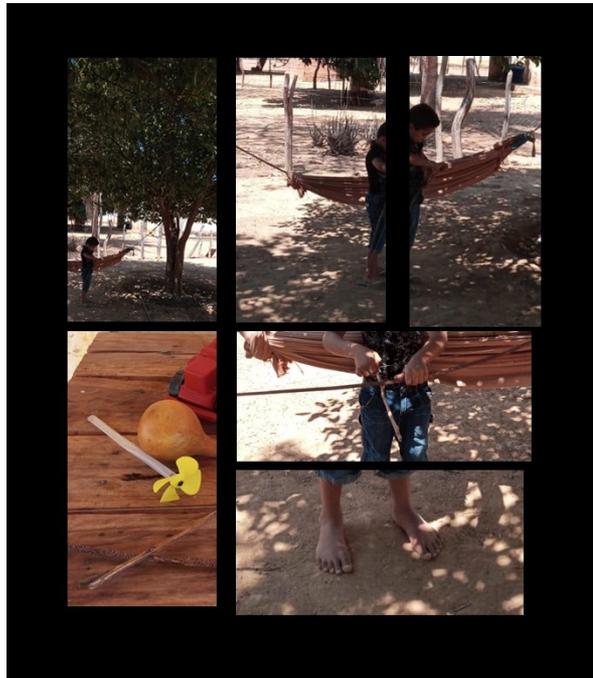
Fonte: Elaboração das autoras – 2023 a partir das imagens da pesquisa (GOMES, 2023).

Alguns padrões culturais são observados na representação do lugar das crianças do campo: a presença de casa, árvores, bichos e plantações da agricultura familiar. Nesse sentido, algumas dimensões das relações sociais vividas pelas crianças do campo desta comunidade, são recuperadas na narrativa pictórica, como a distância percorrida no caminho para a escola e o transporte utilizado. São pistas de que os conteúdos culturais da sua condição de vida no campo constituem atos narrativos.

As narrativas 09 e 10, a seguir, construídas por meio da brincadeira de crianças indígenas Pankararu, interrogam postulados da relação entre as crianças e o espaço. Outras pesquisas com crianças indígenas consideram a brincadeira com instrumentos e objetos da atividade produtiva de adultos/as como peculiares e afirmam que tempo e espaço são categorias vivenciadas pelas crianças (NUNES, 2003) sobretudo na brincadeira.

Nas imagens que compõem a narrativa, os desafios do corpo na exploração do espaço, a liberdade e o manuseio de instrumentos são dimensões da vivência do espaço como lugar de relações de trabalho, produção e condições ambientais. Por meio da narrativa de ações na brincadeira pode-se apreender a participação efetiva das crianças na apropriação, interpretação e recriação da vida social no campo a partir de valores comunitários do seu grupo cultural.

Figura 13: Narrativa 09: *Brincar de flecha lá fora*



Fonte: Elaboração das autoras a partir do banco de imagens da pesquisa, 2022.

Figura 14: Narrativa 10: *Lá em cima do pé de pau*



Fonte: Banco de imagens da pesquisa, 2021.

Nas narrativas dessas crianças identificamos modos de relação com o espaço que colocam o campo (ou a *roça*) como lugar de morar, brincar, se aventurar na natureza e transformá-la em seus brinquedos. Ações, gestos, expressões, linguagens gráficas e movimentos das crianças constituem uma narrativa ou um modo de organização da experiência individual que anunciam experiências coletivas próprias dos seus modos de vida. São narrativas que interrogam pressupostos universais sobre o espaço da criança, definido pela família como espaço privado, protegido e restrito a quarto, casa e quintal.

Há nas narrativas uma preferência por ambientes externos, embora seja possível perceber uma localização próxima de suas casas. A presença do Rio São Francisco nas fotografias, vídeos e áudios de crianças do território Velho Chico reafirmam a ideia de que a brincadeira, como narrativa delas, é contextualizada socio-culturalmente (CORSARO, 2011). Outras pesquisas (BICHARA, 2011) sobre as brincadeiras das crianças ribeirinhas do Velho Chico mostram como o rio e as relações com a atividade humana estão presentes como conteúdo cultural que organiza as relações sociais das crianças entre si, com a natureza e as culturas locais.

Figura 15: Narrativa 11: *Tomando banho no rio*



Fonte: Elaboração das autoras a partir do banco de imagens da pesquisa, 2021.

Pegar peixinho e brincar com a própria sombra, como se fosse tambaqui, enquanto se banham com a família, conforme narrativa das duas meninas (5 e 3 anos) da Comunidade Quilombola de Rio das Rãs, Bom Jesus da Lapa, BA, são ações no campo imaginário e narram interpretações que as crianças fazem de eventos e práticas culturais do seu meio social.

As imagens narram sazonalidades que definem baixas do rio e sentidos do sol, calor, sensações de exploração da areia e das pedras.

Figura 16: Narrativa 12: Molhar a horta com água da piscina?



Fonte: Elaboração das autoras com imagens da pesquisa, 2020.

As fotografias acima registram atividades de um menino (imagem da esquerda) e uma menina (ambos com 5 anos de idade em 2020) de um distrito agrícola do município de Guanambi, BA. A atividade econômica principal do distrito é o plantio de hortaliças e plantas frutíferas, algo representado no que consideraram 'brincadeira em casa'. No quadro 3, à direita da composição narrativa, há outra perspectiva do quintal com a brincadeira de casinha e cabaninha, na qual observamos a piscina feita com uma caixa d'água e uma cabaninha com personagens dos *Guardiões do Planeta*, desenho animado da Disney.

As altas temperaturas peculiares dos dois territórios repercutem nas escolhas das crianças por brincadeiras embaixo das árvores, por exemplo, perto ou dentro do rio, com água de mangueira e de caixas. Por outro lado, as dimensões físicas, naturais e culturais locais coexistem, na brincadeira, com dimensões da cultura midiática recuperada de desenhos animados.

Considerações finais

A principal constatação neste texto é a da impossibilidade de pensar as crianças do campo como participantes da cena pública fora do lugar e do território, ou seja, fora da dimensão espacial culturalmente, politicamente e ideologicamente construída que as posicionam em relação aos seus grupos culturais.

A segunda constatação é a de que as crianças imaginam e agem nesse espaço-campo, alterando formas existentes e criando narrativas sobre seus lugares-roça com suas linguagens, seus signos e símbolos. O campo narrado pelas crianças é a roça da avó, do quintal

de casa, o espaço da liberdade criativa, a busca pelos pequenos tesouros da natureza e sua transformação em brinquedos, a aventura errante em cima e embaixo das árvores ou o mergulho nas águas do rio. O campo narrado é espaço de relações entre brincadeira e trabalho, imaginação e atividade produtiva, apropriações de papéis sociais de gênero. As narrativas das crianças no trajeto para a escola evidenciadas na pesquisa de Gomes (2023) apontam que o campo é, ainda, o lugar das contradições históricas no acesso à escola.

Nas orientações curriculares para a Educação Infantil, Ana Paula Silva e Jaqueline Pasuch questionam: “Como vivem nossas crianças do campo? Do que brincam? Como brincam? Com o que brincam?” (SILVA & PASUCH, 2010, p. 01). As pesquisas discutidas neste texto fornecem pistas para a compreensão da brincadeira dessas crianças do campo, ao lado de outras linguagens, como construção de narrativa sobre modos de vida e relação com culturas e práticas sociais do campo. Outra constatação deste estudo é a de que a articulação entre as experiências sociais das crianças do campo e a diversidade das experiências humanas são possíveis em abordagens narrativas, sobretudo as que garantem acesso à literatura e às artes visuais como cinema, fotografia, pintura, escultura, entre outras. Isso pode significar desdobramentos para pedagogias da infância populares, progressistas e ecológicas que se ocupem da construção da infância das crianças do campo como modo de ser, agir, brincar, explorar, relacionar, transformar, expressar, conviver e contar sobre o campo como seu lugar.

Recebido em: 31/07/2023; Aprovado em: 17/10/2023.

Notas

- 1 As autoras concebem a rede de significados e sentidos presentes na ação de significar o mundo, o/a outro/a e a s, efetivada no momento interativo, estruturando um universo semiótico. Daí a perspectiva da Rede de Significações.
- 2 Trata-se de uma área específica da pesquisa em Educação no Brasil, denominada por Eloísa Rocha (1999) como Pedagogia da Infância ou da Educação Infantil (ROCHA, 1999), que toma por objeto os processos educativos que envolvem as crianças. A Pedagogia da Infância, nessa perspectiva, se ocupa da constituição das infâncias concretas, plurais e diversas nas relações que as crianças estabelecem com a realidade social (ROCHA, LESSA & BUSS-SIMÃO, 2016), contestando visões abstratas e universais sobre a infância (COUTINHO & ROCHA, 2007). No texto, utilizamos Pedagogias da Infância para designar as especificidades das pedagogias constituídas na relação entre infâncias, diversidades e territórios.
- 3 Ver, por exemplo, como narrativas sobre as ações e brincadeira das crianças e de suas ideias para situações do cotidiano aparecem nos escritos pedagógicos de Celestin Freinet (1996), Loris Malaguzzi (2010) e Madalena Freire (1985).
- 4 A primeira pesquisa integra o Projeto *Infâncias e pandemia*, aprovado pelo Comitê de Ética em pesquisa da Universidade do Estado da Bahia em agosto de 2020 (CAEE - CEP 04688820). A segunda pesquisa integra o Projeto *Políticas e práticas de Educação Infantil nos territórios Sertão Produtivo e Velho Chico – BA*, aprovado pelo Comitê de Ética em pesquisa da Universidade do Estado da Bahia em março de 2022 (CAEE - CEP

56742422.0.0000.0057). Os dois projetos contaram com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia – FAPESB e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, entidade ligada ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações para incentivo à pesquisa no Brasil – CNPq.

- 5 Disponível em: <<https://www.instagram.com/p/CHaRnNKAjF8/>>.
- 6 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QbwY-Jdd9_4&t=307s>.
- 7 Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/publicacao/nordeste-crianca-olhares-das-infancias/>>.
- 8 Ver: LIMA, Deborah Magalhães. A Construção Histórica do Termo Caboclo: sobre estruturas representações sociais no meio rural amazônico. *Novos Cadernos NEAE*, 2 (2), 5-32; MARQUES, Tatyane Gomes. *Um pé na roça, outro na universidade: experiências de acesso e permanência de jovens mulheres da roça na Universidade do Estado da Bahia – UNEB*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

Referências

- AGAMBEN, Giorgio. *Infância e história*. Belo Horizonte: UFMG, 2005.
- APOLUCENO, Ivanilde. Alteridade e ética na pesquisa. In: **Ética e pesquisa em educação: subsídios**. Comissão de ética em pesquisa da ANPED. Rio de Janeiro: ANPED, 2021.
- ARROYO, Miguel G. Memórias de Educação do Campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos *et al.* (Org.). *Dossiê Educação do Campo: documentos 1998-2018*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2020.
- BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov (1936). In: *Obras escolhidas: ensaios sobre literatura e história da cultura*. v. 1. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 2012, p. 213-241.
- BENJAMIN, Walter. Sobre a linguagem em geral e sobre a linguagem do homem. In: *Escritos sobre mito e linguagem (1915-1921)*. Trad. Susana Kampf Lages e Jeanne Marie Gagnebin. São Paulo: Editora 34, 2013, p. 49-73.
- BENJAMIN, Walter. *A hora das crianças: narrativas radiofônicas de Walter Benjamin*. Rio de Janeiro: Editora Nau, 2015.
- BICHARA, Ilka. Nas águas do Velho Chico. In: CARVALHO, Ana Maria Almeida; MAGALHÃES, Celina; PONTES, Fernando & BICHARA, Ilka (Orgs). *Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca*. Vol I: O Brasil que brinca. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.
- BRASIL. *Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990*. Estatuto da criança e do adolescente. Gabinete da Presidência, Brasília, 1990.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2010a.
- BRASIL. *Decreto 7.352/2010*, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, 2010b.
- BRASIL. *Caracterização das Práticas Educativas com Crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais*. Pesquisa Nacional. Brasília: MEC/UFRGS, 2012.
- BRASIL, *Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016*. Políticas públicas para a primeira infância. Gabinete da Presidência, Brasília, 2016.

BRUNER, Jerome. *Actos de significado*. Trad.: Vanda Prazeres. Lisboa: Edições 70, 1990.

CARVALHO, Ana Maria & PEDROSA, Maria Isabel. Teto, ninho, território: brincadeiras de casinha. In: CARVALHO, Ana Maria; MAGALHÃES, Celina; PONTES, Fernando & BICHARA, Ilka (Orgs). *Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca*. Vol II: Brincadeiras de todos os tempos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

CARVALHO, Levindo Diniz & SILVA, Rogério Correia. Infâncias no campo: brinquedo, brincadeira e cultura. *Childhood & philosophy*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 29, jan.-abr. 2018, pp. 189-212.

CLARK, Alison; MOSS, Peter. *Listening to young children: The Mosaic Approach* (2nd ed.). London: National Children's Bureau, 2011.

CORSARO, William. *Sociologia da Infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COUTINHO, Ângela Scalabrim & ROCHA, Eloísa Acires Candal. Bases curriculares para educação infantil: ou isto ou aquilo. *Revista Criança*. Brasília, ago. 2007, p. 09 -11.

FREINET, Celestin. *Para uma escola do povo: guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 42 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Madalena. *A paixão de conhecer o mundo*. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

GOBBI, Marcia; LEITE, Maria Cristina Stello & FRANÇA, Paula. Comuna da Terra D. Tomás Balduino: Aproximações a partir de palavras e imagens criadas por crianças assentadas. *Desidades*, n. 21, Rio de Janeiro out./dez. 2018.

GOMES, Luzinete Gonçalves. *Esse sol aqui tá muito quente: experiências das crianças do campo no caminho da roça para a escola na cidade*. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2023.

LOPES, Jader Janer. Geografia da Infância: contribuições aos estudos das crianças e suas infâncias. *Revista de Educação Pública*, [S. l.], v. 22, n. 49/1, p. 283-294, 2013a.

LOPES, Jader Janer. *O menino que colecionava lugares*. Ilustrações de Rodi Núñez. Rio de Janeiro: Mediação, 2013b.

MELLO, Ana Maria & HAZIN, Isabel. Basta abrir as janelas (dos olhos e) da minha casa. In: *Olhares das infâncias*. Frente Nordeste Criança e Conselho Federal de Psicologia, 2021.

NUNES, Ângela. *Brincando de ser Criança: Contribuições da Etnologia Indígena Brasileira à Antropologia da Infância*. Tese (Doutorado) - Departamento de Antropologia do ISCTE, Lisboa, Portugal, 2003.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. Pedagogia(s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO; Julia; KISHIMOTO, Tizuko & PINAZZA, Mônica. *Pedagogias da infância: dialogando com passado, reconstruindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ONU. Organização das Nações Unidas. *Convenção Internacional pelos direitos das crianças*. Nova Iorque, EUA: 1989.

PASUCH, Jaqueline & FRANCO, Cleria Paula. O currículo narrativo na educação infantil: reflexões para um diálogo. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 37, n. 103, p. 377-392, set.-dez., 2017.

PEREIRA, M. A. & NUNES, A. A casa, o corpo, o eu: um registro de "brincar de casinha". *Boletim de Psicologia*, 39(90/91) 55-58, 1989.

- QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categorial estrutural. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n.2, p. 631-643, maio/ago. 2010.
- ROCHA, Eloisa Acires Candal. A pesquisa em Educação Infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia. Tese (Doutorado em Educação) - UNICAMP, Campinas, 1999.
- ROCHA, Eloisa Acires Candal; LESSA, Juliana Schumaker & BUSS-SIMÃO, Márcia. Pedagogia da Infância: interlocuções disciplinares na pesquisa em educação. *Da investigação às práticas*, Lisboa, Portugal, v. 6, n. 1, p. 31-49, jan./mar. 2016.
- ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde; AMORIM, Katia de Souza & SILVA, Ana Paula. Rede de significações: Uma perspectiva teórico-metodológica para análise do desenvolvimento humano e do processo de investigação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 13, n. 2, p. 281-293, 2000.
- SARMENTO, Manoel Jacinto. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel Jacinto (Coords.). *As crianças: contextos e identidades*. Braga: Universidade do Minho, 1997.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Metodologias visuais em Ciências Sociais. In: TORRES, Leonor & PALHARES, José. (Orgs.). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais da Educação*. Braga: Húmus, 2014.
- SILVA, Ana Paula Soares da & PASUCH, Jaqueline. *Orientações Curriculares Nacionais para a Educação Infantil do Campo*. In: I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais, Belo Horizonte, 2010.
- 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*, Campinas, v. 37, n. 103, p. 361-376, set.-dez., 2017.
- SILVA, Elenice de Brito Teixeira. *Atos de criação: as origens culturais da brincadeira dos bebês*. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.
- SANTOS, Fernanda Silva. SILVA, Elenice de Brito Teixeira. A Brincadeira das crianças em diferentes contextos histórico-culturais durante a pandemia da Covid-19. *Revista Comciência*, v. 8. p. 05-10, 2022.
- SILVEIRA, Lidiane Nunes & FIÚZA, Ana Louise de Carvalho. Roça e os múltiplos sentidos para o rural no Brasil. *Revista Antropolítica*, 37, 261-285, 2014.
- TUAN, Yi-Fu. *Espaço e Lugar: a perspectiva da experiência*. São Paulo: Difel, 2018.
- VIGOTSKI, Lev Semionovich. *A construção do pensamento e da linguagem*. 2 ed. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- WOOD, Audrey. *A casa sonolenta*. 16 ed. São Paulo: Ática, 2019.