

A INFÂNCIA EM ALTAMIRA NA DÉCADA DE 1970: OS IMPACTOS SOCIOCULTURAIS NA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA

Léia Gonçalves de Freitas

Universidade Federal do Pará (UFPA), leiafreitas@ufpa.br

Laura Maria Silva Araújo Alves

Universidade Federal do Pará (UFPA), laura_alves@uol.com.br

RESUMO: Objetiva este artigo analisar a produção das infâncias em Altamira na década de 1970, bem como verificar os impactos socioculturais na educação da criança. Assim, nossa problemática foi verificar de que forma os migrantes vivenciaram sua infância em Altamira na década de 1970 e como dão vozes ao seu cotidiano sociocultural. A História Oral foi a metodologia adotada. Os dados foram analisados à luz de Bakhtin. Em relação aos dados alcançados, estes evidenciaram que as entrevistadas imprimem em seus discursos: 1) um cotidiano sociocultural emaranhado por costumes, crenças e valores regionais que misturam vida real com vida imaginária, isso para os povos altamirenses significa um processo educacional; 2) e uma concepção de infância caricaturada em sentido dúbio, confusa e instável.

Palavras-chave: Infância. Cultura. Educação.

INFANCIA EN ALTAMIRA LA DÉCADA DE 1970: EL IMPACTO SOCIO-CULTURALES EN EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar la producción de una infancia en Altamira en la década de 1970, así, comprobar los impactos socio-culturales en la educación del niño. Por lo tanto, nuestro problema era determinar cómo los migrantes vivían su infancia en Altamira, en la década de 1970 y para dar voz a su diario sociocultural. La historia oral fue la metodología adoptada. Los datos fueron analizados a la luz de Bajtín. En relación a los datos obtenidos, los datos mostraron que los entrevistados se imprimen en sus discursos: 1) una maraña diaria sociocultural de las costumbres, las creencias y los valores regionales que se mezclan la vida real con la vida imaginaria, que por altamirenses gente significa un proceso educativo; 2) y un sentido concepción de la niñez caricaturizado dudosa, confusa e inestable.

Palabras-clave: Infancia. Cultura. Educación.

Introdução

O texto resulta de dados que foram coletados em campo durante a realização das disciplinas *Estágio Supervisionado em Educação Infantil* e *Estágio Supervisionado em Ambientes não escolares*, na Faculdade de Educação, Universidade Federal do Pará – UFPA, realizadas no município de Altamira-PA¹. O objetivo foi analisar, a partir das narrativas dos migrantes, a produção das infâncias na Rodovia Transamazônica na década de 1970, bem como verificar os impactos socioculturais na educação da criança.

A abordagem metodológica desta pesquisa é um estudo qualitativo do tipo História Oral, devido à quase inexistência de registros históricos escritos sobre a matéria na região; e por concordamos com Thompson (2005), quando profere que uma das maneiras mais antigas de se contar a história de um povo é via oralidade, pois,

toda fonte histórica derivada da percepção humana é subjetiva, mas apenas a fonte oral permite-nos desafiar essa subjetividade: descolar as camadas de memória, cavar fundo em suas sombras, na expectativa de atingir a verdade oculta (THOMPSON, 2005, p. 197).

A História Oral assume para nós valorização das memórias dos indivíduos, por estar impregnada de sentidos próprios. Tais sentidos são expostos por narrativas dos acontecimentos historicamente vividos. Assim, e

nesse universo delimitado pela feita histórica e social que questionamos: de que forma os migrantes vivenciaram sua infância na Transamazônica na década de 1970 e como dão vozes ao seu cotidiano sociocultural? Uma problemática dessa envergadura, por certo, atrela-se ao desejo de buscar perceber no discurso dos migrantes qual concepção de infância circulava na época e como essa concepção impactou a educação das crianças. Desse modo, interessou-nos saber: como era o cotidiano infantil desses sujeitos? Como estudavam? O que aprendiam? De que forma se grupalizavam? Como narram sua história de vida, sua vivência familiar e comunitária?

Em relação aos sujeitos da pesquisa, selecionamos para a entrevista duas migrantes com idades entre 45 a 50 anos, com codinome de Joana e Pedrina; e para analisar as narrativas, elegemos as categorias *bakhtiniana*: **ideologia do cotidiano**² e **discurso de outrem**³, pois percebemos que estas mulheres têm na memória um produto histórico-social sobre sua infância que não é só dito pelo o próprio sujeito, mas pelo discurso de outrem, construídos em uma relação dialógica e heterogênea (BAKHTIN, 2004). Logo, as formas de pensar e agir dos sujeitos não são apenas reflexos das suas hesitações subjetivo-psicológicas, mas das relações sociais dos falantes e dos contextos aos quais estão inseridos. Disso, decorrem duas orientações: 1) significação social, “nesse caso apenas o ‘o quê’ do discurso é apreendida, enquanto o ‘como’ fica fora do campo de

¹ Altamira foi fundada em 06 de novembro de 1911, por meio da Lei Estadual nº 1234, resultando da Vila de Altamira, no município de Souzel, no ano 1880. Sua atividade socioeconômica era agricultura, pecuária, a extração da borracha e da castanha-do-pará. A cidade é palco do grande projeto do Governo Federal na década de 1970: a abertura da Rodovia Transamazônica, na gestão do presidente da República Emílio Garrastazu Médici. A Transamazônica foi considerada uma “obra faraônica”, devido a sua extensão de 4.223 Km de comprimento (MILÉO, 2013, p. 177). Em relação à geografia altamirense, dados do IBGE (2010) demonstram que sua extensão territorial é de 159.533,730km², considerada o segundo maior município do mundo. Esta cidade é atravessada pela Rodovia Transamazônica no sentido Leste-Oeste, ligando

Altamira a Belém (800 km), capital do Estado do Pará. A Rodovia Transamazônica é a BR- 230.

² De acordo com Bakhtin (2004, p. 169), a ideologia do cotidiano “[...] é constituída nos encontros casuais e fortuitos, [...] na proximidade social com as condições de produção e reprodução da vida”.

³ Segundo Bakhtin (2004) somos sujeitos históricos e devido a isto, nosso discurso é fruto da relação dialógica de outros sujeitos, visto que falamos sempre pela palavra alheia. Assim, nosso discurso está carregado de outros discursos, pois todo discurso é dialógico porque ele comporta sempre outros discursos em seu interior. Neste sentido discurso de outrem é, segundo o autor em referência, a incorporação materializada do discurso alheio em outro discurso, pois, nenhum discurso é inovador, ele é heterogêneo na sua essência.

compreensão” (BAKHTIN, 2004, p. 152); 2) dinâmica da inter-relação da enunciação e do discurso citado⁴.

Esse processo não ocorre no individual, mas na sociedade que a escolhe, produz e reproduz. Porém, há diferenças entre a recepção ativa do discurso de outrem e sua transmissão no interior de um contexto em uma situação real de diálogo. Esta diferença é marcada pela inserção de uma terceira pessoa que reforça a influência das forças sociais organizadas sobre o modo de apreensão do discurso. Isso ocorre quando há respostas a um interlocutor, situação presente no cotidiano infantil.

Naturalmente, a apreensão social infantil sofre influência de diversos esquemas e suas variantes, de acordo com as tendências dominantes da apreensão do discurso de outrem. Tal ocorrência se dá de forma a conservá-los, reordená-los e ou excluí-los, permitindo um sentimento de pertencimento a um lugar, uma história individual e social, entre práticas socioculturais que são fontes de construção identitária; e, no caso das crianças migrantes da Transamazônica na década de 1970, as práticas socioculturais foram sendo gradativamente ressignificadas, visto que seus modos de vida foram impactados pela diversidade cultural do processo migratório, ocorrido nesta época, gerando assim um choque cultural que resultou no que Canclini (2000) define de hibridização das culturas.

Para nós, isso (re)configurou a produção das identidades infantis, a partir da construção de outras formas de grupalização social em que existe uma realidade interna – mental e outra externa – institucional, nas quais o sujeito *negocia* ou *transaciona* com as aprendizagens, a identidade, as representações e os códigos simbólicos. Entretanto, isso não explica, de maneira clara, o que significa e como se objetiva

a *negociação* ou *transação*, que os sujeitos realizam para traduzir de maneira individual e única sua infância na Transamazônica.

Foi neste cenário que a infância altamirense foi vivenciada e percebida por muitos atores sociais, dentre eles nossas entrevistadas, que contaram por meio de sua história de vida, suas experiências e suas práticas sociais; ação essa que dá voz às suas memórias histórica pessoal e coletiva, que misturam real e imaginário, crenças e costumes, bem como, sua condição sociocultural. São vozes espalhadas pela Transamazônica paraense que, por sua vez, escondem registros culturais que podem se perder caso não sejam registradas.

Infância no contexto da Transamazônica na década de 1970: o que dizem as migrantes?

Para Ariès (1981) são vários os sentimentos em relação à criança, registrada na historiografia sobre a infância: a discussão inicia-se com o entendimento da criança como imagem do adulto em miniatura, no século XII, passando por gradativa visibilidade à criança e à infância, no século XVII. Contudo, essa multiplicidade de concepções ainda era insuficiente para entender a criança como ser complexo, com necessidades educativas e afetivas. Assim, no século XVIII, principiou-se um processo de individualização da infância, ao passo que, o saber e o fazer pedagógico atrelado às instituições escolares se constituíam, tendo a criança escolarizável da sociedade ocidental moderna, como referência (SAVIANI, 2009).

Aos poucos, segundo Rocha (2003) a concepção de infância foi se multiplicando e no século XIX, nasceu um conceito moderno de infância: criança como dependente do adulto. Isso demandava ação direta sobre ela, com o discurso de torná-la autônoma. Esta concepção

⁴ O discurso citado é visto pelo falante como a enunciação de outra pessoa, completamente independente na origem, dotada de uma construção completa, e situada fora do contexto narrativo. É a partir dessa existência autônoma que

o discurso de outrem “[...] conservando, pelo menos sob uma forma rudimentar, a autonomia primitiva do discurso de outrem, sem o que ele não poderia ser completamente apreendido” (BAKHTIN, 2004, p. 147).

se espalhou pelas instituições escolares consolidando-se de tal forma, que a função social do educador passou a ser entendida sob a perspectiva de transformar a criança em futuro cidadão. Neste sentido, é a criança o futuro da sociedade, por isso é preciso moldar esse ser complexo, inocente, fraco e ao mesmo tempo não destruir essa inocência (ROCHA, 2003).

Mas, é sob o olhar da Tendência Crítica da educação no Brasil, que a concepção de infância sofre reais mudanças (ROCHA, 2003), dentre elas citamos a criança como ser histórico-social, compreendida a partir de sua produção cultural, afetiva e cognitiva. Sujeito pensante, agente de transformação que delinea vivências, experiências e saberes que são narrados com base no seu cotidiano infantil (DUARTE, 2008). Não obstante, esse cotidiano é rompido, muitas vezes, por trabalhos familiares que tem na ideologia do cotidiano, o discurso da formação humana e comunitária, o tolhimento e a interrupção da infância na sua forma mais vil. É a invenção da infância como preparação para vida futura com afirma Ariès (1981), situação vivenciada por Joana e Pedrina⁵, vejam suas falas:

*Era criança obrigada a trabalhar na roça para sobreviver, tinha que quebrar coco babaçu, colher arroz, feijão e milho, criamos porco para retirar o óleo para cozinhar comidas. Minha vida de criança foi essa de trabalho e pouco estudo, mas o pouco que estudei era o suficiente para escrever e ler. Meu pai dizia que **criança também tinha que trabalhar na roça e em casa com a mãe** (JOANA, 2015). Grifos nossos.*

*Além de estudar, brincava principalmente com familiares, pois meu pai não deixava que brincasse na casa dos outros sem sua permissão. Para mim, isso não era problema, pois saía muito com meus avôs para praças, cinema, sítio ou praia sempre na companhia de um adulto da família geralmente meus avós eu também tinha a **obrigação de cuidar dos meus irmãos,***

pois sou a mais velha. Olha tenho sete irmãos e comigo somos oito no total, e além de estudar cuidava dos mais novos dando banho, alimento, canto para dormirem enquanto a mamãe fazia as tarefas domésticas, era isso (PEDRINA, 2015). Grifos nossos.

A concepção de adulto em miniatura ainda está presente na atualidade, pois a família, desprovida economicamente, geralmente conta com as crianças para as atividades domésticas do cotidiano, esta situação, é característica desta região tanto na década de 1970, quanto agora, em função das condições socioeconômicas em que vivem as crianças na Transamazônica paraense, especialmente em Altamira, cidade que enfrenta problemas sociais graves no que se refere à pobreza, baixa-escolaridade, carência estrutural de políticas públicas de saneamento básico, fatores que concorrem para o aprofundamento das desigualdades sociais e põem em evidência as demandas da infância no que diz respeito às ações necessárias ao atendimento das crianças previstas nas políticas públicas.

Legalmente a infância é um termo geracional e, configura-se em um momento reservado às experienciais do tocar, experimentar, mexer, apalpar, explorar, etc. A infância é modo particular e subjetivo de ver e viver a vida. É uma natureza singular, que caracteriza seres com forma única de pensar o mundo. Por isso, as crianças utilizam múltiplas linguagens, ideias e hipóteses para desvendar o *indesvendável* (DEMARTINI, 2001).

No viés sociológico, a infância, é o jeito particular de o sujeito ver as coisas e os fatos, a partir da própria compreensão do que possa ser o real. Assim, Demartini, (2001, p. 03) “parte da perspectiva da infância como uma construção social específica, com uma cultura própria e que, portanto, merece ser considerada nos seus traços específicos”. Nesse ínterim, não existe o conceito de infância e sim, infâncias, “porque não existe uma única, e sim, em mesmos espaços diferentes

⁵ Nomes fictícios.

infâncias, resultado de realidades que estão em confronto” (DEMARTINI, 2001, p. 04).

No âmbito da história, a infância é uma construção histórico-social. Logo, a criança tem uma produção cultural diferenciada, visto que ela ao mesmo tempo em que recebe, significa, interioriza e reproduz valores e normas, também cria suas próprias expressões de convivências e experiências, saberes e significados. Foi o que fez Joana e Pedrina em meio ao processo de colonização⁶ da Transamazônica em 1970.

Aprendemos e desaprendemos muitas coisas. Estórias, músicas, lendas, mitos, brincadeiras, [pausa] mas acho que é isso né? Nossa vida é um aprendizado, e eu fui aprendendo a me virar (PEDRINA, 2015).

Aqui tinha crianças de muitos Estados: Nordeste, Sul. Todo mundo tem saberes, aprendizados. Hoje penso que o que acontece em 70 foi bom, por um lado, por outro, esquecemos muitas coisas, principalmente nossa cultura local, mas também aprendi outras (JOANA, 2015).

Lembramos que vários fatores motivaram essa colonização, dentre eles citamos: o desemprego e a reduzida possibilidade de reprodução e desenvolvimento social do grupo familiar, situação que contribuiu para a exploração do trabalho infantil nas roças, reconfigurando a infância nesta região. Portanto, são muitas as histórias relacionadas à chegada dessas crianças e sua família nos acampamentos durante o processo de colonização espontânea na Transamazônica; o desconforto e a desagradável vivência comunitária são algumas dessas histórias segundo Joana e Pedrina.

*Chegamos aqui em 1978 de avião, o INCRA que nos trouxe, na época as pessoas não comprava comida elas mesmas produziam o necessário para uma boa alimentação. Não ficamos com estoque de alimento nos vendia pra compras de rede, cobertor, panela e outras coisas. Mas isso acontecia uma vez por ano que era na véspera de colheita de alimento. Tudo era muito difícil nós crianças sofria muito, só tinha mato. Mas não podia desistir, pois meus pais queria uma **vida melhor** (JOANA, 2015). Grifos nossos.*

*Eu propriamente nasci aqui, vim do Alto Xingu, viemos pelo rio numa embarcação chamada regatão. A família morou na beira do rio onde é a Avenida João Pessoa. Minha mãe é do Alto Xingu de uma localidade chamada Nova Olinda, meu pai era filho de emigrantes nordestino. Sou de origem negra e indígena por isso não senti muitas dificuldades aqui. **Viemos atrás de terras pra plantar e construir uma nova vida** (PEDRINA, 2015). Grifos nossos.*

Cada pessoa reagia à sua maneira diante do que encontrava, mas todos tinham um sonho em comum: melhorar de vida. Todos contavam sua história de vida, histórias que traziam de outras cidades e Estados. Histórias pessoais e coletivas que se misturavam, modificando a paisagem dos acampamentos⁷ pautados em novos significados e leituras. Histórias que misturavam hábitos, crenças e valores que, aos poucos, iam reconstruindo esse *novo lugar*. Nesses alojamentos, em média, continham entre vinte a trinta barracos e cada um deles abrigavam duas ou mais famílias que, geralmente, não se conheciam e, que não tinham a princípio, nenhuma afinidade

⁶ Lembramos que, o contexto de vida de Joana e Pedrina, na conjuntura da década de 1970, foi marcado por duas formas de deslocamento em que predominou o processo migratório para Transamazônica. Uma foi denominada de *colonização oficial*, implantada pelo Governo Federal e era coordenada pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, órgão responsável pelo deslocamento e assentamento nas terras loteadas. A outra foi a *colonização espontânea*, motivada pela saída dos migrantes com recursos próprios de seus lugares de

origem, como: seringueiros, índios, ribeirinhos, pequenos agricultores locais, sulistas e nordestinos (EMERIQUE, 2009).

⁷ Os acampamentos eram espaços provisórios formados por barracos de palha ou de madeira que abrigavam as famílias que ali esperavam para serem assentados nos lotes (EMERIQUE, 2009).

cultural, ou grau de parentesco.

Havia caso de famílias passarem por mais de dois acampamentos até ser assentadas em lotes ou receber a casa na agrovila, cada família tratava de um jeito as crianças. Meu pai era muito severo, nos trabalhava muito, apesar disso era feliz e vivia nossa vida de criança, brincando [...], subia nas árvores, banhava no igarapé, brincava de se esconder, bandeirinha, e muitos outros (JOANA, 2015)

Kramer e Leite (1998) afirmam que a invenção da infância é produto ideologicamente produzindo no cotidiano social, mas isso não inviabiliza a visão de crianças como sujeitos histórico-culturais que criam modos de agir, de lidar com situações, de viver e de se apresentar; que expressam na e pela corporeidade suas histórias, suas experiências, suas crenças e seus valores. É também pela brincadeira, pelo lúdico, pela expressão e pela linguagem que as infâncias constituem e são constituídas. São produções culturais influenciadas pela ideologia do cotidiano, que são as manifestações da língua assumida pelos sujeitos no âmbito do lugar como campo discursivo, pois, “[...] A linguagem não é um meio neutro que se torna fácil e livremente a propriedade intencional do falante, ela está povoada ou superpovoada de intenções de outrem” (BAKHTIN, 2004, p. 100).

Na Transamazônica na década de 1970, a língua, assumida como campo discursivo produzido pela ideologia do cotidiano, influenciou a orientação sociocultural das narrativas sobre a infância na Transamazônica, particularmente, se partirmos do princípio de que essas vozes são linguagens carregadas de intenções habitadas por um imaginário infantil e, mesmo que expressem sentimento positivo em relação a isto, suas atividades práticas cotidianas revelam discursos ideológicos destoantes de sua realidade. Apesar disso, os sistemas ideológicos ocuparam valor de destaque nesta orientação. Por isso, deve ser pensada na arena das instituições, sejam elas escolares ou não, pois as

ideologias do cotidiano “submetem-se a influência dos sistemas ideológicos estabelecidos, e assimilam parcialmente as formas, práticas e abordagens ideológicas neles acumulado” (BAKHTIN, 2004, p. 125).

Caso corroborado por Pedrina (2015) ao referirem-se aos costumes, crenças e valores impostos pela família, escola e igreja sobre o ser criança. Pedrina (2015) aprendeu nestas instituições que “a criança deveria ser bondosa, respeitosa e religiosa” (PEDRINA, 2015). Assim, quando questionada sobre como se grupalizavam, quem era seu grupo comunitário e quais as crenças e os valores produzidos nestes grupos, ela responde:

Meu grupo comunitário era o da Igreja, da escola e da família, aliás não só meu, mas de todas as crianças. As principais atividades que nós participávamos eram os ritos religiosos, outros, eram sobre o civismo principalmente na escola que era das freiras. Nesta escola todos os valores eram cristãos, sabe? Católicos. Também aprendíamos nestas instituições, inclusive na família, que tínhamos que respeitar os mais velhos, desde saudação como: bom dia senhor ou senhora, quando não usávamos os termos: tio, tia, vizinho e vizinha. Também tinha a prática de cortesia e honestidade que prezava pela moral. Não poderia usar roupas curtas que expunha a honra. Quando um adulto estava conversando as crianças não podia falar e nem ouvir as conversas e, na hora de comer, deveríamos estar banhados e bem vestidos para sentarmos à mesa com as mãos limpas, detalhe, todos tem que comer juntos com a família, exceto, se estiver doente. Brincar na rua nem pensar e, se fosse pra casa de alguém, só se o pai deixasse, não existia essa de que meu colega convidou não (PEDRINA, 2015).

Rocha (2003) afirma que as instituições sociais produzem a infância a partir da submissão e subserviência. Nesse sentido, cabe ao adulto impor-lhes as regras, doutrinas e disciplinas que condiz com o que é socialmente aceito. É preciso tornar estes sujeitos incompletos em cidadãos

exitosos e honrados. Apesar de sua complexidade manifesta, a criança deve ser educada nos valores morais e éticos demandados pela sociedade. No entanto, sua inocência não pode ser destruída, é preciso conservá-la ou preservá-la. Conforme Pedrina (2015), essa preservação era feita diariamente, pelos mais velhos, por intermédio dos contos, mitos e estórias.

Os velhos geralmente faziam uma roda para então contar e ensinar o que aprenderam com os velhos de antigamente. Falavam dos mitos, das lendas dos cantos, da escravidão, dos índios, do gaúcho, da borracha, dos soldados da borracha, do ouro e dos garimpeiros, da emigração e do cuidado com a terra. Eram estórias que misturava educação e cuidado das pessoas e da natureza. Também misturava a preservação da nossa criança. Os velhos sempre escolhiam alguém para o qual eram ensinadas as estórias e como as contar. Isso era como uma formação, ou rito de passagem para a perpetuação dessas práticas educativas e das estórias orais (PEDRINA, 2015).

Pedrina nos remete a Bakhtin (2004, p. 17), ao lembrar-nos de que o discurso de outrem e a ideologia do cotidiano têm na linguagem, o seu ápice; e, por isso, é paradoxal, pois a língua é “a expressão das relações e lutas sociais, sofre efeito desta luta e serve ao mesmo tempo, de instrumento e de material”. Neste sentido, as estórias orais ganham visibilidade pela sua apreensão ideologicamente significativa e formativa, produzida na e pela sociedade, que ressignifica o saber e o fazer infantil. Isso nos leva a afirmar que a concepção de infância na Transamazônica foi influenciada pela apreensão social do discurso de outrem porque *o quê* desse discurso é apreendido e repassado pelo mesmo

veículo de transmissão: a oralidade. Percebemos claramente isto, nas vozes de Predina e Joana, quando falam do processo de aprendizagem, vejamos:

Nas rodas aprendemos a obedecer, a seguir regras e disciplinas. Tudo isso era feito pela a contação das estórias: mitos e lendas. Hoje vejo que essas rodas também tinha um caráter de dominação, pois os mais velhos dizia que criança não sabia de nada (PEDRINA, 2015).

Eu acho que meus pais e meus avós por amar muito a gente cuidavam de mais e não deixava agir sozinha, sempre dizia não faz isso, não faz aqui, tu vai se machucar, toma cuidado[...]e[...]mas também acho que nós não era bobos não. Mas sei também que as rodas era tradição aqui era o jeito que os mais velhos tinham de nos ensinar fora da escola. Era nossa cultura entende? (risos) (JOANA, 2015).

A perda dessa história pode ser definida como um processo de negação cultural que perpassa os referenciais culturais que a sociedade oferece. E, no caso da nossa, tão eurocêntrica que é, apresenta referenciais de sociedade letrada e cria um mecanismo que leva a pessoa à negação de si e de sua experiência (OLIVEIRA, 2007) e isso pode levar à mutilação da infância, tanto pela crise identitária da região quanto pela afirmação do “mito da consistência cultural⁸” (DUSCHATZKY e SKLIAR, 2001, p. 127).

Em que pese à cultura hegemônica, as últimas décadas vêm sendo marcadas por um quadro da produção teórica que se refere aos processos socioculturais como a construção de referências de identidade eurocêntrica. As vivências culturais, os diferentes modos de ser e agir que os diversos grupos sociais constroem, são desvalorizadas. Desvalorizadas também, tem sido essas relações na Transamazônica, por motivos de

⁸ Cada cultura se funda em um padrão que outorga sentido pleno à vida de todos seus membros, como se se tratasse de redes perfeitamente tecidas que tudo. Esse mito da consistência cultural supõe que todos os negros vivem a negritude do mesmo modo, que os muçulmanos

experimentam uma única forma cultural, que as mulheres vivem o gênero de forma idêntica. Em poucas palavras, que cada sujeito adquire identidades plenas a partir de únicas marcas de identificação, como se por acaso as culturas se estruturassem independentemente de relações de poder e hierarquia (DUSCHATZKY & SKLIAR, 2001, p. 127).

sua complexidade e pluralidade. Porém, a preservação da memória cultural segundo, Oliveira (2007) deve ser feita via regate da arte da oralidade, que é “um patrimônio de conhecimentos e de competências, valores, símbolos, constituídos ao longo das gerações e característicos de uma comunidade humana particular” (ALVES, 2007, p. 137).

Nesse contexto, duas questões se entrecruzaram neste artigo: 1) *Cultura*, que segundo Canclini (2000) e Bhabha (2005), é mote da modernidade e está sempre em transformação e com alta dinamicidade, resultante de negociações híbridas e traduções. Com efeito, cultura como processos, produtos e projetos sociais. Projetos que reivindicam a diferenciação para se trabalhar a educação de maneira mais eficaz e contínua; 2) e *infância* como ela é: com seus ritos, especificidades, complexos, simbologias, ideologias e história. A nosso ver, tais termos são reflexos de práticas sociais, vivências e experiências do cotidiano dos sujeitos que impactam diretamente o processo educacional das crianças; haja vista, que a educação é entendida por nós como uma prática social na sua forma mais ampla e plural,

Compreendemos esse diálogo Cultura e Infância na Transamazônica, como resultado de construção e produção do meio sociocultural, que demarca, cria, acumula e forma conhecimentos e experiências individuais e coletivas que acompanha o sujeito por toda a vida. No caso dos povos da Transamazônica, essas vivências foram hibridizadas, misturando real e irreal propagado pelos valores, crenças e costumes revelados nos mitos, lendas, músicas, danças que fazem parte do patrimônio cultural da Amazônia paraense; além da ideologia do

cotidiano, expresso no discurso das instituições sociais e educacionais, que ao longo dos anos, vem se afirmando nesta região tão carente de políticas públicas, em especial para infância.

Inserir a infância na lógica das políticas públicas⁹ supõe a necessidade de projetar, planificar e produzir um presente melhor. Ainda que, para isso, tenha que vencer os limites da visão romantizada e inocente da infância com a pretensão de escrever, antecipadamente, a história de um lugar que não considera a singularidade incluída na diversidade e nas redes de atendimento, construídas nos campos de possibilidades, dentre elas, a escola; visto que a infância¹⁰ nos interroga e requer ações que se pautam pela alteridade e que, se manifestam no encontro dialógico da presença enigmática do outro, diferente e heterogêneo, que é a criança¹¹.

Considerações Finais

A Transamazônica revela um grande campo de pesquisa sobre infância impulsionada por fatores como: 1) o processo migratório ocorrido na década de 1970 que ressignificou o conceito de infância nesta região; 2) as narrativas dessa população que ora encobre suas produções culturais, ora revelam seu ideário mágico, simbólico, mitológico, conciliando educação e cuidar das infâncias múltiplas, multicoloridas, multifacetadas e subjetivadas; 3) e, a quase inexistência de registros escritos sobre a história social e cultural da infância nesta região.

Tais fatores foram desafiadores nesta pesquisa, especialmente porque consideramos a não coexistência pacífica e harmônica das diferentes culturas, ainda mais em uma sociedade como a brasileira, onde o processo colonizador procurou extinguir as diversidades culturais, em

⁹ Modelo de desenvolvimento na qual foi pensada a abertura da Rodovia Transamazônica na década de 1970.

¹⁰ A noção de infância como devir criança de acordo com Larrosa (2010) nos escapa: na medida em que inquieta o que sabemos (e inquieta a soberba da nossa vontade de saber), na medida em que suspende o que podemos (e a arrogância da nossa vontade de poder) e na medida em que coloca em questão os lugares que construímos para ela (a presunção da nossa vontade de abarcá-la).

¹¹ Estes dados compõem o corpo teórico do projeto de pesquisa na Universidade Federal do Pará, Campus Altamira, intitulado *Fatores de proteção e risco no contexto da grande obra de UHE de Belo Monte: analisa os impactos socioambientais e culturais na formação de criança e adolescente de famílias remanejadas*, coordenados pelas professoras Dr^a Vilma Aparecida de Pinho e Dr^a Irlanda do Socorro de Oliveira Mileo; do qual faço parte.

favor de uma cultura una, causando o desempoderamento dos diversos povos, os quais ficaram, na sua maioria, destituídos de valor simbólico e material. Em relação aos valores materiais no contexto altamirense, por exemplo, ao observarmos os bairros que alagam construídos sem infraestrutura, vimos que seus moradores são famílias de migrantes, carentes, sem condições mínimas de sobrevivência. Esses sujeitos são homens e mulheres que durante a colonização da Transamazônica viveram sua infância, muitas vezes, em crise de identidade cultural, devido à grande miscigenação local.

Hoje, muitas dessas famílias vivem nos bairros periféricos, por questões que têm a ver com os processos de discriminação social desses grupos. Essas situações estão para além de uma questão cultural: há necessidade de um investimento em Políticas Públicas para garantia dos direitos humanos, pois as realidades vividas por eles (e por nós), nos aspectos do humano, subjetivo, vivo, pulsante da cultura, que necessita de saúde, moradia e trabalho, se encontram em total descompasso com o que preconiza a Constituição Federal do Brasil. Esse problema esconde viciosamente o ciclo da concepção de adulto em miniatura, que envergonha a sociedade altamirense e descaracteriza a infância, como produção histórico-social.

Na década de 1970, esse sentimento de infância já era presente, como nos demonstraram as vozes de Joana e Pedrina, ao afirmarem que deveriam ajudar os familiares na condução das atividades no lar e na roça. Outra concepção expressa nas vozes das entrevistadas foi a infância como visão romântica e inocente. Essa concepção atribui ao adulto à responsabilização total pela criança, ao passo que lhes retirava a possibilidade de pensar e agir por si. Destituindo-a da capacidade de construir autonomia sociocultural necessária ao seu desenvolvimento biopsicossocial.

Para além disso, Altamira-PA é riquíssima em traços culturais, envolvendo a

produção das infâncias na década de 1970, isto foi evidenciando nos relatos que demonstraram que a cultura infantil foi hibridizada, mas não perdeu a tradição oral da cultura amazônica e, se por um lado, é discutida e admirada; por outro, é criticada, por seu peculiar jeito de subjetivação do lugar. Também ficou manifesto que em Altamira houve uma preservação da história dessas famílias e dessa diversidade regional, que tanto contribui para o fortalecimento da cultura tipicamente paraense. Tal fato, a nosso ver, cooperou para o fortalecimento da cultura local e de certo modo, da invenção das novas concepções de infâncias.

Enfim, como síntese, apontamos os resultados em três eixos, a saber:

1) Identificação dos sujeitos e do seu cotidiano infantil:

De acordo com as vozes de Joana e Pedrina, seu cotidiano infantil era permeado por brincadeiras, estudos e trabalho. Estudavam quando possível, em escolas municipais da cidade, ou nem frequentavam a escola, como foi o caso de Joana, declarando que sua vida sempre foi de muito trabalho e pouco estudo. Às vezes, era matriculada, mas precisava sair, para ajudar a família na roça. Com relação ao seu processo de socialização e grupalização, quase sempre se resumia à família ou vizinhos, mas ainda havia o grupo comunitário, geralmente o escolar ou religioso ou da vizinhança. No entanto, isto em nada diminuía suas produções culturais e ações infantis. Ações essas que geravam novos processos sociais e de grupalização, novos lugares e novas formas de ver, sentir, produzir e viver tais lugares, mas sem liberar-se dos grupos familiares.

2) Impactos socioculturais na educação da criança altamirense:

As migrantes pesquisadas relataram que vivenciaram sua infância na Transamazônica, na década de 1970, em meio a um cotidiano sociocultural emaranhado por costumes, crenças e valores regionais que misturam vida real com vida imaginária, por meio da oralidade repassada de geração a geração nos rituais de roda noturnos.

Nestes momentos, os mais velhos narram sua história de vida, sua vivência familiar e comunitária, vivência das crianças e de suas famílias, acrescidas ou baseadas em lendas e mitos regionais e locais, e ou, situações cotidianas vivenciadas pela comunidade. Isto, para os povos da Transamazônica, denota um processo de educação que tem grande significado para o desenvolvimento social da criança que vive em um universo delimitado pela feita histórica da diferença, diversidade cultural e educacional.

3) Concepção de infância e os impactos para educação da criança:

Os resultados alcançados foram que a concepção de infância se consolidava de forma distorcida e instável, imprimindo uma linha de pensamento dúbio, em que, ora a criança era vista como adulto em miniatura, ora em uma visão *romântica e inocente*. Isto nos leva a afirmar, a partir da revisão bibliográfica, que as incompreensões manifestadas nos posicionamentos das entrevistadas, concorreram para ações equivocadas, tanto no âmbito sócio histórico, quanto no âmbito político-pedagógico das instituições escolares.

Referências

ALVES, Laura Maria da Silva Araújo (Org). *Educação infantil e estudos da infância na Amazônia*. Belém: EDUFPA, 2007.

ARIÈS, Philippe. *História social da infância e da família*. Rio de Janeiro. Guanabara. 1981.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do Método Sociológico na ciência da linguagem*. Tradução de Michael Lahud e Yara Frateschi Vieira. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

CANCLINI, Nestor García. *Cultura Híbrida: estratégias para entrar e sair da modernidade*. 3. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São

Paulo, 2000.

DEMARTINI, Paula. *Contribuições da sociologia da infância: focando o olhar*. Florianópolis: Revista Zero-a-seis. 2001. Disponível em <<http://www.ced.ufsc.br/~zeroseis/artigos6.html>>. Acesso em março, 2015.

DUARTE, Antônio Valdir Monteiro. *Memórias (in) visíveis: narrativas de velhos sobre suas infâncias em Belém do Pará (1900-1950)*. Tese (mestrado)-Universidade Federal do Pará. Belém, 2008.

DUSCHATZKY, Silvia. SKLIAR, Carlos. O nome dos outros: narrando a alteridade na cultura e na educação. In LARROSA, Jorge & SKLIAR, Carlos. (Orgs.). *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

EMERIQUE, Rosângela Maria Torres. *Soldado da Borracha: um herói no anonimato*. Altamira, 2009.

JOANA. *Nome fictício da pessoa entrevistada*. Altamira, novembro de 2015.

KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel (Org). *Infância e produção cultural*. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. Porto Alegre: Contrabando, 2010.

MILÉO, Irlanda do Socorro de Oliveira. *Sistemas Municipais de Ensino e o Instituto Ayrton Senna na Amazônia Paraense*. Tese (Doutorado em Educação)-Programa de pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. *Cartografias ribeirinhas*. Belém: UEPA, 2007.

PEDRINA. *Nome fictício da pessoa entrevistada*. Altamira, novembro de 2015.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. *Infância e*

pedagogia: dimensões de uma intrincada relação, Campinas, SP, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n16/n16a03>>. Acesso em janeiro de 2015.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. 41. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: História Oral*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

REVISTA
PROFISSÃO
DOCENTE ON
LINE