

A INFÂNCIA DA CRIANÇA PANTANEIRA

Rogério Zaim-de-Melo^{ID¹}, Laurianne Sorrilha do Amaral^{ID²}

Luis Bruno de Godoy^{ID³} e Ida Carneiro Martins^{ID⁴}

Resumo

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que tem como objetivo apresentar a infância, mais precisamente a cultura lúdica da criança que vive nas áreas alagadas do Pantanal Sul-mato-grossense e estuda nas chamadas "Escolas das Águas". Para o levantamento dos dados realizou-se conversas na forma de entrevistas com 10 crianças que estudam em uma dessas escolas. Os dados analisados possibilitaram conhecer o cotidiano da criança na escola, seus jogos e brincadeiras e as atividades que elas gostam de fazer quando estão nas suas casas. Brincar sozinho e os jogos em pequenos grupos são as principais atividades lúdicas realizada pelas crianças.

Palavras-chave: Infância; Pantanal; Brincadeiras; Ribeirinhas.

THE PANTANAL CHILD'S CHILDHOOD

Abstract

This is a qualitative study that aims to present childhood, more precisely the play culture of children who live in the flooded areas of the Pantanal of Mato Grosso do Sul and study in the so-called "Escola das Águas". To collect data, conversations were held in the form of interviews with 10 children who study in one of these schools. The data analyzed made it possible to learn about children's daily lives at school, their games and play, and the activities they like to do when they are at home. Playing alone and playing in small groups are the children's main play activities.

Keywords: Childhood; Pantanal; Games; Riverside.

¹ Doutor em Educação Brasileira pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Docente dos Programas de Pós-Graduação em Estudos Fronteiriços do Pantanal (CPAN) e em Estudos Culturais do Campus de Aquidauana (CPAQ), ambos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

² Licenciada em Educação Física pelo Campus do Pantanal (CPAN/UFMS). Docente na Escola Jatobazinho de Corumbá MS.

³ Doutor em Educação Física pela Universidade de Campinas (UNICAMP). Docente no curso de Ciências do Esporte da FCA/UNICAMP.

⁴ Doutora em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e do Mestrado Profissional em Formação de Gestores Educacionais (PPGE-GE) da Universidade Cidade de São Paulo (UNICID).



1. Introdução

As águas são a epifania da criação.
Agora eu penso nas águas do Pantanal.
Penso nos rios infantis que ainda procuram declives para escorrer.
Porque as águas deste lugar ainda são espraiadas para alegria das garças.
Estes pequenos corixos ainda precisam de formar barrancos
para se comportarem em seus leitos.
Penso com humildade que fui convidado para o banquete dessas águas.
Porque sou de brejo.
Porque sou de brejo.
Acho agora que estas águas
que bem conhecem a inocência de seus pássaros e de suas árvores.
Que elas pertencem também de nossas origens.
Manoel de Barros

As águas do Pantanal eternizadas na poesia de Manoel de Barros, as colocam com a alcunha de maior planície alagada do mundo, maior área úmida continental do planeta, um cenário deslumbrante no qual homem e natureza se fundem em harmonia (ou deveriam se fundir).

As enchentes anuais dos rios na região afetam aproximadamente 80% do Pantanal, durante esse período suas áreas são inundadas por águas de diversas origens, que se movem lentamente, formando lagos permanentes ou temporários, transformando-as em um imenso lençol d'água, levando parte da população que vive no campo a migrar temporariamente para cidades ou vilas próximas.

Os pantaneiros reconhecem o regime de cheias e o ritmo das águas como essenciais para a preservação dos ecossistemas e a renovação da vida. Assim, se estabelece uma relação simbiótica entre o pantaneiro e o meio ambiente, baseada na compreensão dos sinais da natureza. Os modos de sentir, pensar e agir – viver dos pantaneiros estão intrinsecamente ligados ao ritmo do ciclo das águas e ao bioma pantaneiro (Zaim-de-Melo, Godoy, Santos Rodrigues, 2021). Segundo o *World Wide Fund For Nature Brasil* (2024), na região pantaneira, há uma biodiversidade significativa, com pelo menos 4.700 espécies registradas, incluindo plantas e vertebrados. Dentre elas, destacam-se 3.500 espécies de plantas, 325 tipos de peixes, 53 espécies de anfíbios, 98 de répteis, 656 de aves e 159 de mamíferos.

É diante desse cenário que foi realizada a presente pesquisa, mais precisamente na região alagada de Corumbá - MS, um dos 16 municípios pantaneiros que juntamente com Barão de Melgaço – MT, são os municípios com a maior parte de seus territórios cobertos pelo Pantanal, sendo 95,6% e 99,2%, respectivamente (Silva; Abdon, 1998).

O município de Corumbá é o quinto maior em extensão territorial no Brasil, tendo como área 64.432,450 km², conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. No entanto, sua ocupação urbana se restringe a uma área de apenas 23,06 km² (IBGE, 2022), ou seja 0,035% de toda extensão territorial é urbanizada. Essa área urbanizada está dividida em bairros,



caracterizados pela proximidade com o Rio Paraguai, que representa a parte histórica da cidade, e pela presença da linha férrea. Além disso, Corumbá faz limite com a área urbana de Ladário e a fronteira com a Bolívia, no município de Puerto Quijarro.

As características hidrológicas do Pantanal resultaram em grandes desafios de acesso ao território de Corumbá, levando a população a se concentrar nas margens dos rios e na área urbana (Pereira, 2007). Segundo informações da prefeitura municipal de Corumbá, em 2015, cerca de 651 famílias viviam nas áreas alagadas, totalizando 2.066 pessoas.

Neste artigo nos concentramos nas crianças que vivem nas áreas alagadas do município, mais precisamente as que estudam nas chamadas “Escolas das Águas”, escolas denominadas assim pela Secretaria Municipal de Educação de Corumbá, devido a sua localização em regiões do Pantanal que são de difícil acesso e, também sofrem a influência do ciclo das águas (Zaim-de-Melo, Duarte, Sambugari, 2020).

Nessas escolas, grande parte das turmas/classes são multisseriadas, abrigando duas turmas/classes com a seguinte organização: uma do 1º ao 5º ano e outra do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, embora nem todas as escolas ofereçam os anos finais do ensino fundamental. A demanda da população determina o funcionamento ou não de uma escola, bem como nas turmas que são formadas, resultando em alguns anos que nem todas as etapas do ensino são oferecidas. Em 2023 o funcionamento atingiu 05 escolas polo e 05 extensões, totalizando 325 alunos matriculados.

O regime das aulas também não é igual em todas as escolas, 04 escolas funcionam em turno estendido, em que as crianças ficam 5h diárias na escola, 03 funcionam em turno ampliado, e as crianças permanecem 8h diárias na escola, 01 escola funciona com regime de alternância, as crianças permanecem nas escolas durante a semana e passam os finais de semana com seus responsáveis e 02 escola funcionam como internato bimestral, as crianças permanecem nas escolas durante um bimestre, e retornam às suas casas por quinze dias e podem receber a visita dos seus pais nos domingos (Zaim-de-Melo, 2017).

Diante desse contexto, o presente artigo objetiva apresentar as culturas infantis, precisamente a cultura lúdica da criança, daquelas que vivem nas áreas alagadas do Pantanal Sul-mato-grossense e estudam nas chamadas “Escolas das Águas”, pormenorizando os sujeitos/sujeitas em momentos não escolares.

2. A infância como modo de estar no mundo

Tenho um livro sobre águas e meninos.
Gostei mais de um menino
que carregava água na peneira.
A mãe disse que carregar água na peneira
era o mesmo que roubar um vento e
sair correndo com ele para mostrar aos irmãos.
A mãe disse que era o mesmo



que catar espinhos na água.
O mesmo que criar peixes no bolso.
O menino era ligado em despropósitos.
Quis montar os alicerces
de uma casa sobre orvalhos.
Manoel de Barros

A gente se apoiou na poesia de Manoel de Barros para apresentar o arcabouço teórico que ampara esse estudo, quando olhamos para a criança que carrega água na peneira, a enxergamos como produtora de cultura da infância como aponta um outro Manuel (esse com “u”), o Sarmiento (2007).

A infância é uma categoria social e geracional, representando um grupo de sujeitos ativos que interpretam e interagem com o mundo ao seu redor. Por meio dessa interação, eles moldam e estabelecem os modos de agir culturais. As culturas infantis são, de fato, um aspecto crucial na diferenciação das experiências infantis (Sarmiento, 2007).

Enquanto categoria geracional, surge por volta do século XVII, quando na sociedade ocidental, as práticas sociais e os discursos políticos da época contribuíram para a constituição da infância, diferenciando o modo de vida entre crianças e adultos (Ariès, 1981), passando a ser utilizada uma abordagem da infância a partir de uma perspectiva social.

Mesmo diante das disparidades sociais e culturais, as crianças compartilham uma característica comum: a dependência dos adultos para sobrevivência e desenvolvimento, além de possuírem uma dimensão simbólica nas culturas infantis ou culturas da infância¹ (Sarmiento, 2002).

As crianças são favorecidas pelas diversas culturas às quais pertencem, ao mesmo tempo em que contribuem para as mudanças nessas culturas por meio da interação com seus pares, da socialização e da construção de sua identidade como sujeitos. Esse processo ocorre especialmente por meio da brincadeira e do ato de brincar, elementos específicos e característicos de sua condição infantil (Botega, Moruzzi, 2023; Santos, Martins, Gimenez, 2019). É justamente nesse duplo movimento onde a cultura lúdica vai se construindo e se modificando - a criança que toma parte dos elementos circunstanciais presente em sua cultura para estabelecer o seu arcabouço lúdico, ao mesmo tempo que, nesse processo, passa a constituir novas formas de realidade, amparadas nos modos de vida, a exemplo de suas produções na região em estudo.

Assim, as culturas da infância são processos simbólicos em que as crianças se envolvem, surgidos da interação entre as culturas da sociedade em que vivem e as culturas dos grupos de pares. Esses processos ajudam as crianças a interpretar o mundo e a desenvolver suas práticas sociais (Barra, Pinto, 2020). Nesse duplo movimento, interno e externo, a criança passa a

¹ Alguns estudiosos distinguem a terminologia “culturas infantis” e “culturas da infância”, neste artigo tomamos os conceitos como sinônimos, uma vez que eles se completam, servindo como base para uma cultura das crianças.

adquirir e constituir sua cultura lúdica em jogo, em um terreno fértil e amplo, que potencializa experiências distintas por meio da cultura e das trocas existentes com o outro, sendo esse, tudo aquilo que o circunda (Scaglia, Fabiani, Godoy, 2020).

Essas culturas surgem principalmente das interações entre as crianças e com outras crianças e, também, da interação com os adultos. As culturas da infância são influenciadas por diversas manifestações culturais, profundas, plurais, globais e até paradoxais. Falar em várias culturas infantis destaca sua diversidade e os modos como estão sendo construídas, em um ciclo sem fim, no convívio com os diferentes grupos da sociedade em que estão inseridas, bem como na mutualidade entre as gerações, classe, gênero e etnia (Sarmiento, 2003a).

Ainda de acordo com Sarmiento (2003), as crianças carregam o peso da sociedade que os adultos lhes passam, mas o fazem com a graciosidade da renovação e o sentido de que tudo é novamente possível. Por isso, o lugar da infância é um espaço intermediário, entre o que é estabelecido pelos adultos e o que é reinventado nos mundos de vida das crianças, e entre dois tempos - o passado e o futuro: "É no vai-vém entre culturas geradas, conduzidas e dirigidas pelos adultos para as crianças e culturas construídas nas interações entre as crianças que se constituem os mundos culturais da infância" (Sarmiento, 2003b, p. 5).

É na interseção desses universos relacionais que as culturas da infância são formadas, em sua totalidade e diversidade. Elas são reconhecidas como distintas, e não como inferiores, como frequentemente são rotuladas pelo discurso adultocêntrico e etnocêntrico (Barra; Pinto, 2020).

Refletem, de certa forma, a cultura social em que estão inseridas, mas de maneira distinta das culturas adultas, transmitindo formas específicas de compreensão, representação e significação do mundo. As crianças pantaneiras (parafrazeando Sarmiento, que fala das crianças portuguesas) fazem parte da cultura pantaneira, que é heterogênea e complexa, mas também contribuem ativamente para a constante construção das culturas da infância. Dessa forma, há uma "universalidade" nas culturas da infância que vai além dos limites da cultura local de cada criança. Isso ocorre porque as crianças constroem, por meio de suas interações, "ordens sociais instituintes" que orientam as relações de conflito e cooperação, e que manifestam, de forma única, as posições sociais, de gênero, étnicas e culturais de cada criança (Sarmiento, 2003b).

Sarmiento (2003a) identifica duas categorias que compõem as culturas da infância, as produções culturais dos adultos destinadas às crianças e as produções culturais geradas pelas próprias crianças em suas interações com seus pares. Na categoria produções culturais dos adultos destinadas às crianças encontram-se:

- cultura escolar, conjunto de normas que definem os conhecimentos a serem ensinados e os comportamentos a serem cultivados, o conjunto de práticas que facilitam a transmissão desses conhecimentos e a internalização desses comportamentos. Essas normas e práticas estão alinhadas com objetivos



que podem variar ao longo do tempo, sendo influenciados por propósitos religiosos, sociopolíticos ou simplesmente de socialização. Para compreender completamente a cultura escolar, é necessário considerar também o corpo docente, agentes responsáveis por seguir essas normas e, conseqüentemente, implementar as estratégias pedagógicas destinadas a facilitar sua aplicação (Juliá, 2001); e

- os produtos de mercado destinados ao consumo infantil, conjunto de produtos culturais direcionados às crianças, moldados pela indústria cultural (Sarmiento, 2003a), uma indústria que busca a globalização da infância, sem muitas vezes considerar os aspectos locais e regionais.

A cultura lúdica personifica a categoria produções culturais geradas pelas próprias crianças em suas interações com seus pares. Compreendemos cultura lúdica como o conjunto de práticas que viabilizam a brincadeira, variando de acordo com cada indivíduo e grupo, hábitos, condições climáticas ou espaciais. Essas práticas fornecem referências para a criança distinguir entre aquilo que é ou não brincadeira, uma diferenciação que não é fácil para os adultos, especialmente para aqueles que têm pouco contato com crianças em suas atividades diárias (Brougère, 1998).

No processo de construção da cultura lúdica a brincadeira é essencial. Para Barra e Pinto (2020) o ato de brincar é considerado um dos principais sustentáculos das culturas da infância, sendo uma atividade socialmente significativa durante a infância, fundamental na formação de visões individuais ou coletivas e na interpretação e reprodução do mundo. A análise das práticas e significados associados aos jogos e brincadeiras e aos brinquedos operados pelas crianças pode nos aproximar de suas culturas e dos significados por elas construídos e como se distinguem como consumidoras e criadoras de cultura, diferente dos adultos.

3. Metodologia

No caminho, as crianças me enriqueceram mais do que Sócrates.
Pois minha imaginação não tem estrada.
E eu não gosto mesmo de estrada.
Gosto de desvio e de desver.
Manoel de Barros

O caminho para atingir os propósitos deste artigo foi a realização de um estudo de caso como parte de uma pesquisa qualitativa. Ludke e André (1998) descrevem que esse tipo de pesquisa se concentra em algo singular, com valor intrínseco. Durante a pesquisa de campo, buscamos capturar e registrar elementos da cultura lúdica e da cultura escolar das crianças que residem e estudam durante a semana em uma escola das águas. A cultura lúdica foi investigada a partir da perspectiva das crianças, enquanto a cultura escolar foi analisada através das visões dos professores que atuam nessa escola. No presente trabalho trazemos o recorte da cultura lúdica a partir dos depoimentos das crianças.



A escola escolhida é a Escola Jatobazinho, uma extensão da Escola Paraguai-Mirim, localizada às margens do Rio Paraguai, a 100 km ao norte da área urbana de Corumbá, a qual se encontra em “[...] isolamento geográfico e indisponibilidade de serviços públicos básicos, como transporte, saneamento, energia elétrica, saúde, educação e assistência social” (Instituto Acaia, 2022, p. 41), implicando para seu acesso, a necessidade de barco ou avião de pequeno porte. Escolhemos essa escola devido ao seu regime escolar, a escola funciona em regime de alternância, que mescla períodos semanais de internato na escola, nos finais de semana as crianças retornam para suas casas.

Para o levantamento dos dados com as crianças foram realizadas conversas com um roteiro pré-estabelecido que versava sobre o que tinha acontecido em suas casas durante o final de semana. Durante um mês, dois colaboradores do estudo realizaram essas conversas, sempre às segundas-feiras, no final da tarde, a escolha por esse dia se deu devido à proximidade com o final de semana, uma vez que as lembranças eram de fatos recentes.

Participaram da pesquisa onze crianças com idade entre 05 e 09 anos, conforme quadro 1.

Para a primeira conversa com as crianças, a escolha foi aleatória, perguntamos quem gostaria de contar sobre a sua rotina, o que resultou em 10 crianças, 7 meninas e 3 meninos. Após a primeira semana, escolhemos as mesmas crianças. Todavia, se faz necessário apontar que outras crianças pediram para participar na segunda semana, mas foi explicado a elas as razões pelas quais não poderiam fazer parte das conversas, e todas concordaram. Elas foram realizadas com cada criança individualmente, na biblioteca da escola, e gravadas com a ajuda de um *smartphone*.

Quadro 1. Participantes.

Criança	Idade	Familiares	Vizinhança	Tipo de Moradia	Energia Elétrica
Pantaneira A	9 anos	-X-	Pantaneira D	Mista	Sim
Pantaneira B	7 anos	-X-	Pantaneira C	Madeira	Sim
Pantaneira C	9 anos	1 irmão de 07 anos	Pantaneira B	Mista	Sim
Pantaneira D	7 anos	-X-	Pantaneira A	Madeira	Não
Pantaneira E	7 anos	1 irmão de 06 anos	Pantaneiro 3	Madeira	Não
Pantaneira F	8 anos	-X-	Pantaneiro 1	Mista	Sim
Pantaneira G	7 anos	1 irmão de 02 anos 1 tia de 10 anos	-X-	Palafita	Não
Pantaneiro 1	6 anos	-X-	Pantaneira F	Palha	Não
Pantaneiro 2	5 anos	4 irmãos mais velhos	-X-	Madeira	Não
Pantaneiro 3	7 anos	1 irmão de 4 anos	-X-	Palafita	Não

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Todas as crianças moram às margens do Rio Paraguai e da janela de suas casas é possível enxergar o rio. Possuem de 5 a 9 anos, sendo que 4 não possuem outras crianças morando na mesma casa, todavia tem vizinhança com outras crianças da escola.

As casas possuem construções mistas de alvenaria e madeira, madeira e palha, ou de apenas um material, nesse caso a madeira. Algumas casas são palafitas. No caso das crianças que participaram do estudo temos 04 moradias com energia elétrica, são residências que estão incluídas no programa Ilumina Pantanal que disponibilizou placas de energia solar para ribeirinhos e produtores rurais e 06 casas não possuem energia elétrica.

Para que cada criança participasse, foi encaminhado aos seus pais um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o bate papo só foi iniciado mediante o retorno desse termo. Já para as crianças foi explicado as razões da pesquisa e perguntado se elas gostariam de participar.

Os dados obtidos, tanto com as crianças, quanto com os docentes, foram transcritos com o auxílio do aplicativo *Transkriptor* e analisados seguindo as orientações de Bardin (2016). Com os dados transcritos em mãos, realizamos a análise de conteúdo. Após uma primeira leitura das transcrições, os dados foram separados buscando identificar confluências e incompatibilidades, e então foram categorizados. As categorias estabelecidas foram: brincando sozinho; brincando em grupo; a criança e a tecnologia.

Para analisar as brincadeiras utilizamos a classificação realizada por Zaim-de-Melo (2017): Brincadeiras de Força (**BF**), situações em que o uso da força é o elemento principal para que a ação ocorra; brincadeiras de gaiatice (**BG**), brincadeiras nas quais provocar o riso é essencial, caracterizando-se pela atividade lúdica que conduz ao riso solto, sem disputa de força ou teste de limites; brincadeiras de Testar os Limites (**TL**), situações em que as crianças exploram e desafiam seus limites físicos, envolvendo-se em exercícios físicos vigorosos, demonstrações de habilidades motoras precisas ou atividades que se situam no limite entre o seguro e o arriscado; e Brincadeiras Simbólicas (**BS**), são aquelas em que o faz-de-conta é o elemento principal, utilizando movimentos, gestos ou objetos para representar situações do cotidiano da criança. Trata-se de uma forma lúdica de encenar a realidade.

4. Resultados e discussões

Se a gente cavar um buraco ao pé da goiabeira do quintal,
lá estará um guri ensaiando subir na goiabeira.
Se a gente cavar um buraco ao pé do galinheiro,
lá estará um guri tentando agarrar no rabo de uma lagartixa.
Sou hoje um caçador de achadouros da infância.
Vou meio dementado e enxada às costas cavar no meu quintal
vestígios dos meninos que fomos [...].
Manoel de Barros

Assim como a poesia de Manoel de Barros, a criança que vive nas margens do Rio Paraguai, realiza suas atividades no rio, sobe em árvores, atividades próprias das categorias representam esse brincar.

4.1 Brincando sozinho

Todas as crianças que participaram da pesquisa relataram que brincam sozinhas, algumas passam mais tempo sozinhas do que outras.

Eu brinquei de panelinha, fiz comidinha (Pantaneira A).
Em casa eu tenho bastante brinquedo, eu tenho panelinha, gosto de brincar de comidinha (Pantaneiro 1).
Brinquei de bola, sozinho, ninguém queria brincar comigo (se referindo aos pais), joguei sozinho (Pantaneiro 2).
Eu mexo no celular, jogo joguinhos, vejo vídeo (Pantaneira C).
Eu gosto de tomar banho de caixa (Pantaneira B).
Tomar banho de rio é a brincadeira que eu mais gosto. Gosto de brincar com meus “dragão” e com as pessoinhas, eu tinha uma menina de brincar, mas eu perdi (Pantaneira D).
Eu brinco com minha boneca e com um jogo de panelinha que eu acabei de ganhar do turista (Pantaneira G)

A maioria das crianças quando está brincando sozinha, os fazem utilizando um brinquedo, sendo a panelinha um dos brinquedos, independente de gênero (o pantaneiro 1, afirmou que gosta de brincar de comidinha). Esse resultado corrobora com Zaim-de-Melo, Duarte e Sambugari (2020) que ao analisarem a cultura lúdica de crianças pantaneiras apresentaram resultado semelhante, o jogo de imitação estava presente nas atividades lúdicas realizadas pelas crianças.

Esse jogo de imitação remete a uma das quatro classificações do jogo suscitada por Caillois (1990) - o *Mimicry*, jogos nos quais há a construção de um outro, ainda que este não represente de maneira fiel ou definida: o brincar de mamãe, o fantasiar-se carnavalesco, as representações cênicas. Assim, há uma tentativa de diferenciar aquele que o faz, do personagem que busca representar, visto que, a satisfação neste jogo consiste em constituir um outro e passar por ele. Essa representação assumida não pretende enganar ao outro, mas, fazer crer a si mesmo ser outro.

O brincar de panelinha caracteriza a brincadeira simbólica, as crianças imitam um adulto, através deste tipo de brincadeira, a criança vai construindo seu próprio mundo, muitas vezes diferentes daquele que foi idealizado para elas pelos adultos (Martins, 2002, Rasmussen, 2004).

Tomar banho de caixa (pantaneira b) ou tomar banho no rio (pantaneira d) também é uma das brincadeiras que foram feitas sozinhas. O calor na região do Pantanal é muito forte, então usar a água para se refrescar é uma atividade muito comum na região. Tomar banho de caixa d'água, implica em um responsável arrumar o espaço, preparar o recipiente e supervisionar a criança, embora ela entenda que quando está nessa atividade, está brincando sozinha.

Já o banho de rio, se enquadra em uma brincadeira de testar os limites, a presença de animais silvestres que compõem a fauna pantaneira, a correnteza do rio, são limites que a criança se propõe a superar, algumas vezes

inconscientemente, sem ter a devida preocupação com o perigo, uma vez que o pantanal vem [...] tradicionalmente vem sendo apresentada como ambiente desafiador, palco de aventuras, geralmente inóspito para os seres pouco dotados de coragem e espírito aguerrido (Ribeiro, Vargas, 2021).

Um outro exemplo de testar os limites foi relatado pelo pantaneiro 2: “eu tava brincando com a bola, atrás de casa, daí eu vi uma onça e corri duro, meu tio tirou nela com um 22”.

Embora tenhamos o atrevimento de algumas crianças em desafiar a natureza, os pais, responsáveis e a própria escola trabalham incessantemente a necessidade de respeitar o Pantanal, quer seja preservando ou reconhecendo os perigos que se apresentam em viver dentro do bioma, o que reflete em algumas falas, como por exemplo do pantaneiro 3: “Eu não tomo banho de rio, é perigoso, tem muita piranha no rio lá perto de casa”. Sobreviver no estilo de vida ribeirinho do Pantanal não é tarefa fácil, pois como os participantes da pesquisa, Costa (2013) só vive em terras pantaneiras [...] “quem conhece as limitações de exploração desse ambiente” (Costa, 2013, p. 32).

4.2 Brincando em grupo

A existência de vizinhança próxima e morar com familiares é fundamental para que a criança possa brincar em grupo quando não está na escola. Todos as crianças participantes se encontram em uma das situações, vizinhos ou morar com familiares. Entretanto nem todos disseram brincar em grupo, o pantaneiro 2 e a pantaneira g, embora tenham vizinho próximo ou irmão pequeno, relataram que sempre brincam sozinhos. Segundo a pantaneira g, ao se referir ao seu irmão que tem 2 anos. “Ele é muito chato, só bate ni mim”.

Os jogos e brincadeiras realizados em grupo são: pega-pega (pantaneiras a, b, c, d e pantaneiros 1 e 3), esconde-esconde (pantaneira a e c) e pique no alto (pantaneira c). Esses jogos possuem duas características comuns que facilitam a sua realização: podem ser realizados em pequenos grupos e possuem poucas regras que são de fácil assimilação.

Observando os depoimentos verificamos que as crianças estão, justamente, na fase de transição dos jogos de faz de conta para os de regras, nos quais a representação é explícita e as regras implícitas, ou seja, baseadas vai se tornando implícita, sendo que nos jogos de regras tal condição é contrária (Elkonin, 2009).

Esses jogos (esconde-esconde e pega-pega) são os preferidos de crianças que estudam em uma “Escola das Águas” do Pantanal (Zaim-de-Melo; Duarte, Sambugari, 2020; Cruz, 2018) ou de alunos da rede pública de ensino de Brasília, Campinas/SP e São Luiz/MA (Ferreira, Nunes, Wiggers, 2023).

Outras brincadeiras em grupo entraram em destaque na fala dos participantes, e são realizadas em comunhão com o pantanal demonstrando que a influência da planície alagada ultrapassa as relações espaciais e geográficas, impactando também a criatividade e a imaginação da criança, que se manifesta

livremente durante as brincadeiras, elas [...] “vivem as suas infâncias como crianças imbricadas na natureza” (Manfrói, 2019, p. 82).

O pescar que para alguns pantaneiros é seu modo de subsistência, mas se torna uma brincadeira divertida para as crianças durante os finais de semana. A pesca além de ter sido uma brincadeira em grupo, também foi uma brincadeira de gaitice, no caso de uma mordida no dedo do irmão da pantaneira c.

Eu e meu irmão fomos pescar, e pegamos piranha. A piranha mordeu o dedo dele, ele chorou e eu ri (Pantaneira C)
Eu fui pescar com o meu pai (Pantaneiro 3)
Joguei bola com meu irmão, e depois nós foi pescar (Pantaneira E).

Além da pesca, outra atividade realizada foi mencionada: “Eu fui com a minha vizinha cata ovo de jacaré” (Pantaneira C). Catar ovo de jacaré, é uma brincadeira espontânea, pois a criança o faz apenas pelo aspecto lúdico da atividade. Suttom-Smith (2017) chama essa ação de comportamento lúdico, em função do divertir-se sozinho, mesmo que a pantaneira tenha ido com a vizinha. Brincadeiras com jacarés é uma característica dos pantaneiros que vivem em áreas alagadas, como aponta a pesquisa de Zaim-de-Melo (2017) encontrou uma criança pregando peça em seu irmão, colocando um filhote de jacaré na sua cama ou Manfrói (2019) que escutou um relato de uma criança pantaneira, que ficava jogando um pedaço de madeira em um jacaré filhote.

4.3 A criança e a tecnologia

A última categoria de análise se relaciona com a tecnologia, como as crianças se apropriam dessa tecnologia e se esta modifica as formas de brincar.

Enquanto a criança que vive na região urbana de Corumbá tem acesso a consoles de videogames de última geração, a celulares e a internet - via dados móveis, banda larga ou fibra ótica (Zaim-de-Melo, Golin, 2019), as crianças que estudam e moram nas regiões alagadas do Pantanal têm esse acesso quase inexistente (Nozu, Kassar, 2020; Zaim-de-Melo, 2017). No caso dessas crianças essa quase inexistência está diretamente relacionada com o difícil acesso, e o tipo de moradia. No caso das crianças participantes esta relação fica bem evidente (figura 1).

Figura 1 –Moradias das crianças



Fontes: Acaia Pantanal (2022) e Chico Ribeiro (2022).



Com a chegada do Programa Ilumina Pantanal, uma iniciativa do Governo Federal, iniciada em 2021, que levou energia fotovoltaica a 2,8 mil residências (Nunez, Velazquez, 2023), é possível ver pistas da modificação do modo de brincar das crianças.

Em casa eu mexo no celular, jogo joguinho, vejo vídeo, assisto filme (Pantaneira C).
Assisti vídeo no celular (Pantaneira F).
Joguei joguinho no celular do meu pai (Pantaneira A).

A mudança no tempo de brincar das crianças, a partir da chegada da tecnologia, tem impacto no modo de brincar, mas não implica em um “desaparecimento da infância”, algo que foi amplamente alarmado por Postman (1999) e debatido em muitos eventos que relacionaram tecnologia e infância. Sendo necessário entender que o ato brincar vai ser (re) configurado, pois a criança pantaneira estará, a partir desse momento, atravessada por essas tecnologias. Algo que não foi vivenciado em outros tempos históricos.

Brougère (1997; 1998), já chamava atenção para o avanço tecnológico, apresentando os impactos desses para a cultura lúdica, visto que geram modificações e, em certa medida, uma homogeneização em uma cultura lúdica global. Assim, a criança pantaneira sofre com menor intensidade a influência dessas tecnologias em relação a crianças de regiões urbanizadas e com amplo acesso à internet; o corpo para criança pantaneira aparece de maneira significativa em seu brincar.

Assim, as crianças em centros urbanos, vivem um novo contexto social que acaba por modificar a cultura lúdica e a forma com que os corpos são utilizados para esse brincar (Scaglia; Fabiani; Godoy, 2020).

5. Considerações finais

Remexo com um pedacinho de arame nas minhas memórias fósseis.
Tem por lá um menino a brincar no terreiro
entre conchas, ossos de arara, sabugos, asas de caçarolas etc.
E Tem um carrinho quebrado de bordo
No meio do terreiro.
O menino cantava dois sapos e os botava a arrastar o carrinho.
Faz de conta que ele carregava areia e
pedras no seu caminhão.
(Manoel de Barros)

Assim como se apresentou as memórias fósseis de Manoel de Barros, as crianças que vivem nas áreas alagadas e estudam na Escola Jatobazinho, fazem da sua estada nas suas casas, uma verdadeira festa, com brincadeiras realizadas individualmente, como um delicioso banho na caixa, brincadeiras que desafiam o perigo, um banho de rio e, quando podem com brincadeiras realizadas em pequenos grupos, com seus familiares e vizinhos, em pequenos grupos, pois a distância entre as casas impede a realização de atividades em grandes grupos, o que invariavelmente acontece na escola.



A infância dessas crianças se assemelha a uma infância que deixou saudades nos adultos de hoje, com liberdade para brincar sem preocupação com os perigos oriundos da modernidade, vias pavimentadas e carros velozes. Os perigos são outros: a correnteza do rio e os animais silvestres, como a onça pintada, animal símbolo do Pantanal. Ser criança nessa região, implica desde muito cedo compreender os sinais da natureza e respeitar o meio ambiente.

É notória a modificação no brincar com a chegada da energia elétrica nas casas, levando a uma aproximação da criança com a Tecnologia da Informação e da Comunicação, o quanto essa aproximação vai efetivamente transformar, ou já transformou, as culturas da infância das crianças pantaneiras não conseguimos mensurar, mas não podemos nos apegar ao passado, e achar que essas mudanças vão ser prejudiciais a elas. Outras pesquisas que envolvam a chegada da eletricidade e a tecnologia na vida dos ribeirinhos pantaneiros precisam ser realizadas para entendermos quão afetada a cultura lúdica vai ser.

Mas com toda certeza podemos afirmar que as crianças que vivem na planície pantaneira brincam, e essa atividade é guiada por um conhecimento intrínseco que se manifesta através do seu corpo, uma forma de expansão de si mesmas.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LCT, 1981

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70 Brasil, 2016.

BARRA, Marlene; PINTO, Manuela Sampaio. Contributo para a geodésia das culturas da infância: Brincadeiras na latitude 0° e 41°. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 27, n. 2, p. 459-480, 2020. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/11436>. Acesso em: 2 mar. 2024.

BOTEGA, Giovana Alonso; MORUZZI, Andrea Braga. Cultura infantil, culturas infantis e culturas da infância: polissemias em debate. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 28, n. 1, 2023. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/10067>. Acesso em 01 mar 2024.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. **Revista da Faculdade de Educação da USP**, São Paulo, v. 24, n. 2, São Paulo, jul. /dez. 1998.

CORUMBÁ. Prefeitura Municipal de Corumbá. Secretaria Municipal de Educação. **Lei Ordinária nº 2483/2015, de 26 de junho de 2015**. Aprova o Plano



Municipal de Educação do município de Corumbá (2015-2025). Corumbá, 2015.

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa: Cotovia, 1990

CRUZ, Mirian Bastos de Oliveira da. **A ciranda dos jogos e brincadeiras nas falas das crianças ribeirinhas**. 2018. 107f. Dissertação (Mestrado) Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2018.

COSTA, Kelly Patrícia Carneiro da. **Crianças e adultos da Barra de São Lourenço (Corumbá-MS) e suas práticas educativas**. 2013. 85 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2013

ELKONIN, Daniil B. **Psicologia do Jogo**. Martins Fontes: São Paulo, SP ,2009. 464p.

FERREIRA, Higor Ramos; NUNES, Anielly Luiza Silveira; WIGGERS, Ingrid Ditrich. "1, 2, 3 Salve Eu": Interpretando Desenhos sobre Brincadeiras Preferidas. **Licere**, Belo Horizonte, v. 26, n. 4, p. 82–106, 2024. DOI: 10.35699/2447-6218.2023.49541. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/49541>. Acesso em: 8 mar. 2024.

HABOWSKI, Adilson Cristiano; RATTO, Cleber. Cuidado! As crianças estão em risco: a periculosidade no brincar digital. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 16, n. 35, p. e18880, 2023. DOI: 10.20952/revtee.v16i35.18880. Disponível em: <https://ufs.emnuvens.com.br/revtee/article/view/18880>. Acesso em: 10 mar. 2024.

INSTITUTO ACAIA. **Relatório anual 2022**. São Paulo: Instituto Acaia, 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Panorama**, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/corumba/panorama>

JULIÁ, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1. Campinas: Autores Associados, jan. /jun. 2001, p. 9-43.

MANFROI, Miráira Noal. **Nas artesanias de ser criança em um santuário ecológico - Pantanal (MS)**. 2019. 242f. Tese (Doutorado) Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.



MARTINS, Ida Carneiro. **Histórias infantis:** o simbolismo, a ludicidade e a motricidade na ação da educação motora. 2002. 181. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, 2002.

NOZU, Washington Cesar Shoiti; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Escolarização de crianças e adolescentes pantaneiros em tempos de COVID-19. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2016193, 2020. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/praxeduc/v15/1809-4309-praxeduc-15-e2016193.pdf> Acesso em 10 mar. 2024

NUNEZ, Marcela de Pinho; VELÁZQUEZ, Sílvia Maria Stortini González. Projeto de um sistema de geração de energia solar fotovoltaica para comunidades isoladas. **Revista Mackenzie de Engenharia e Computação**, v. 23, n. 1, p. 149–173, 2023. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/rmec/article/view/15603>. Acesso em: 10 mar. 2024

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999

RASMUSSEN, Kim. Places for children – children’s places. **Childhood**. vol. 11 n. 2, p: 155–173. 2004.

RIBEIRO, Mara Aline. VARGAS, Icléia Albuquerque de. Um Pantanal de Marias e Marruás. **Revista GeoPantanal**, v. 16, n. 31, p. 29-45, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/revgeo/article/view/15520> Acesso em 08 mar 2024.

SANTOS, Fábio Xavier; MARTINS, Ida Carneiro; GIMENEZ, Roberto. O brincar e os contextos físicos escolares: uma reflexão sobre a educação infantil no Município de São Paulo. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 177–191, 2019. p. 177-191. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/ambienteeducacao/article/view/690>. Acesso em: 16 mar. 2024.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, n. 21, 2003a. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/1467>. Acesso em 01 mar 2024.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2003b.

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

SCAGLIA, Alcides José; FABIANI, Débora Jaqueline Farias; GODOY, Luís Bruno de. Dos jogos tradicionais às técnicas corporais: um estudo a partir das relações entre jogo e cultura lúdica. **Corpoconsciência**, v. 24, n. 2, p. 187-207, mai./ ago., 2020.

SILVA, João dos Santos Vila da; ABDON, Myrian de Moura. Delimitação do Pantanal brasileiro e suas sub-regiões. **Pesquisa Agropecuária Brasileira**, v. 33, número especial, p. 1703-1711, 1998

SUTTON-SMITH, Brian. **A ambiguidade da brincadeira**. Petrópolis: Vozes, 2017.

WORLD WIDE FUND FOR NATURE BRASIL. Pantanal. 2024. Disponível em: https://www.wwf.org.br/natureza_brasileira/areas_prioritarias/pantanal/. Acesso em: 10 mar. 2024.

ZAIM-DE-MELO, Rogério. **Jogar e brincar de crianças pantaneiras**: um estudo em uma "Escola das Águas". 2017. 141 f. Tese (Doutorado) Educação, Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

ZAIM-DE-MELO, Rogério; GOLIN, Carlo Henrique. Entre o tradicional e o eletrônico: os jogos e brincadeiras de estudantes em Corumbá-MS. In: LINHARES, Wendell Luiz (Org.). **Ciências do Esporte e Educação Física**: uma nova agenda para a emancipação. Ponta Grossa, PR: Atena, 2019.

ZAIM-DE-MELO, Rogério; DUARTE, Rosalia Maria; SAMBUGARI, Marcia Regina do Nascimento. Jogar e brincar de crianças pantaneiras: um estudo em uma "escola das águas". **Pro-Posições**, v. 31, p. e20180052, 2020.

ZAIM-DE-MELO, Rogério; GODOY, Luís Bruno de; SANTOS RODRIGUES, Gilson. Pantanal, nosso quintal: o cuidar para brincar e o brincar para preservar - jogos e brincadeiras de crianças pantaneiras. In: Marcos Teodorico Pinheiro de Almeida. (Org.). **Jogos analógicos, digitais e híbridos**: experiências e reflexões. 1ed. Fortaleza-CE: Instituto Nexos, 2021, p. 47-67

Recebido em: 21 de maio de 2024.

Aceito em: 13 de julho de 2024.

Publicado em: 30 de outubro de 2024.

