

**TERRITÓRIO EDUCATIVO DAS ÁGUAS:** desde crianças em práticas de banho e do nado no Rio Acará, Pará

**EDUCATIONAL TERRITORY OF THE WATERS:** from children to bathing and swimming practices in the Acará River, Pará

**Grasiela da Cruz Almeida**

[agrazy191@gmail.com](mailto:agrazy191@gmail.com)

Universidade Federal do Pará (UFPA)

**Eliana Campos Pojo Toutonge**

[elianapojo@ufpa.br](mailto:elianapojo@ufpa.br)

Universidade Federal do Pará (UFPA)

**Resumo:**

O texto busca evidenciar que as crianças produzem histórias, construindo suas noções de natureza amazônica e imprimindo sua marca nela. Elegemos as práticas sociais de banho e do nado no Rio Acará, Comunidade ribeirinha Boa Esperança/São Lourenço, município de Acará-PA, como símbolos representativos das águas amazônicas e que se constituem elemento básico para a vida ribeirinha acontecer, mas que, também, são palcos de negligências vividas pelas crianças. Como consequência, o território educativo de águas pelos muitos rios inverte, historicizando, processos educativos às/nas margens dos cursos d'água. A socialização de crianças no território educativo de águas se apresentou como possibilidade de reflexões acerca das impressões inscritas neste processo. Contudo, outras dimensões da vida ribeirinha, conceituais e metodológicas, também, se apresentaram pertinentes para reunir aportes mais consistentes e fundamentais para esta crítica amazônica.

**Palavras-chave:** Vida ribeirinha, Crianças, Práticas sociais, Águas.

**Abstract:**

The text seeks to demonstrate that children produce stories, constructing their notions of Amazonian nature and leaving their mark on it. We chose the social practices of bathing and swimming in the Acará River, Boa Esperança/São Lourenço riverside community, municipality of Acará-PA, as representative symbols of the Amazon waters and that constitute a basic element for riverside life to occur, but that are also stages of negligence experienced by children. As a consequence, the educational territory of waters through the many rivers inverts, historicizing, educational processes on/on the banks of watercourses. The socialization of children in the educational territory of waters presented itself as a possibility for reflections on the impressions inscribed in this process. However, other dimensions of riverside life, conceptual and methodological, also appeared pertinent to gather more consistent and fundamental contributions for this Amazonian critique.

**Keywords:** Riverside life, Children, Social practices, Waters.

## Introdução

Neste trabalho<sup>1</sup>, discutimos o convívio das crianças com o Rio Acará (PA), em práticas sociais<sup>2</sup> nas águas pela face cultural do banho e do nado. Desafiamos-nos a compreender a jornada de conexão e de *pertencimento com as águas*, em que os laços sociais e a relação com a natureza são fundamentais, sob as lógicas e as potencialidades das crianças, ainda que a essas persistam entremeadas situações de ausências. Valida-se, então, o valor “das populações ribeirinhas na construção da história e da geografia da região” (Cruz, 2008, p. 7).



**Imagem 1** – Crianças brincando pira-pegas n'água. Foto: Grasiela Almeida, 2024.

De fato, as crianças convivem naturalmente com o espaço interáguas, sendo essa convivência provedora da construção de processos identitários e de afirmação como sujeitos/sujeitas ribeirinhos/as, desde suas práticas sociais, e, assim, (re)criam costumes e brincadeiras, movências e deslocamentos, reafirmando o fortalecimento de laços comunitários, a colaboração e o cuidado com o território de águas. Nas palavras de Cruz (2008, p. 11), “O rio

---

<sup>1</sup> Contou com o apoio financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), cujo estudo encontra-se atrelado ao projeto de pesquisa “As Gramáticas Sociais de crianças e suas infâncias em territórios de águas de Regiões da Amazônia paraense”.

<sup>2</sup> Brandão faz menção ao processo educativo nos diversos mundos sociais, que em analogia aos interlocutores deste texto, significa no “Como as crianças vivem entre elas as suas vidas” (BRANDÃO, 2015, p. 109).

como espaço social é o meio e a mediação das tramas e dos dramas sociais que constituem o modo de vida ribeirinho com seus saberes, fazeres e sociabilidades cotidianas”. Ainda, “é a partir dessa relação [...] que se constroem a consciência socioespacial de pertencimento e as identidades territoriais”, deste grupo étnico (idem, p. 12). Talvez, a imagem acima, de crianças em plena simbiose com o ciclo das águas, ao entardecer, ajude-nos a entender essa questão.

O remanso das águas encena formas próprias de as crianças estarem no ritmo da vida amazônica. Elas têm como referência o Rio Acará, cultivam o ir e o vir até a casa dos avós nos finais de semana ou nas férias. Dizem dos lugares favoritos no espaço interáguas, onde geralmente exercitam nadar e remar, circulam a bordo de lancha, canoa ou rabeta, banham-se e brincam com amigos, irmãos e primos. Constitui-se esse caminho do rio um percurso divertido e constante para elas.

A cultura ribeirinha, rica e diversificada, também tecida culturalmente pelas crianças, vem sendo, há algum tempo, investigada por pesquisadores amazônidas (Carvalho, 2010; POJO, 2020; Soares, 2017), confirmando que, por viverem numa região amazônica, com a predominância da floresta e dos rios, das praias e dos deslocamentos fluviais, as crianças entram em contato, desde cedo, com este universo, em fluxos relacionais e profundos; logo, tais dinâmicas sociais/territoriais fazem parte de sua vida. Ao mesmo tempo, entendemos que as crianças têm modos próprios de olhar o mundo (Brandão, 2015), e apenas através de interações com elas é que conseguiremos compreender as relações que estabelecem com esse mundo, bem como as formas de interpretar a vida e os contextos social e territorial. Assim, trazemos seus pontos de vista, movimentos e jeitos de corpos n'água, especialmente pelo banho e pelo nado, associadas por outras formas de socialização. Trata-se de um estreitamento natureza-cultura, criança-cultura, território educativo das águas, educando-as informalmente com as histórias de cada criança e, também, a partir do território ribeirinho como construto histórico, conforme situamos.

A partir de narrativas e de momentos de banhos e do *anadar*<sup>3</sup> (nado), considerando os diálogos com as crianças, fomos captando seus modos de ser e de viver na comunidade e, assim, apreendendo um pouco mais do mundo ribeirinho amazônico em interface às [outras] pedagogias (Brandão, 2015) para crianças amazônidas, com aportes conceituais e metodológicos mais consistentes, em construção como área de estudo.

---

<sup>3</sup> Jeito de falar utilizado na comunidade.

Em termos teóricos, teve grande importância os referenciais de Cruz (2008), Feitoza (2016) e Gandara, (2017), entre outros. Em andamento, o trabalho de campo teve início em agosto de 2023, período em que estivemos imersos na comunidade, acompanhando os ciclos sociais do território das águas em modos infantis, com a participação ativa de cinco crianças da comunidade ribeirinha Boa Esperança/São Lourenço, município de Acará (PA). A tentativa foi compreender as noções de vida beira-rio por elas, o que significou sentir/olhar o corpo de quem é tocado pela água, de quem contempla a correnteza do rio, andarilha diariamente pelos ramais e ruas, vai à escola e circula por entre casas e quintais.

Neste vai e vem junto das crianças, os registros fotográficos, que aqui socializamos, ajudaram-nos a contar, a registrar e a situar o próprio percurso em campo, em captação do emergir das águas. Entendemos que os registros fotográficos comunicam, são mensagens que se processam como imagem-documento. Eles permitirão a reconstituição histórica da paisagem ambiental, que mostrará os rios em seu espaço vivido. Conquanto, os registros fotográficos serviram como documento, testemunho histórico, que, conforme Peter Burke (2004, p. 17), “[...] constitui-se numa forma importante de evidência histórica”. Outrossim, os registros são parte do elenco de fontes dignas de fazer parte da história das crianças e da comunidade, tornam-se documentos vivos e memoráveis.

Ressalta-se ainda que, devido ao respeito às diversas narrativas das crianças e ao atuar com atenção à ética da pesquisa com seres humanos<sup>4</sup> e em territórios tradicionais, foram tomados todos os procedimentos relativos aos consentimentos e às devidas autorizações quanto à identificação, ao conteúdo dos relatos orais e às imagens dispostas nesse texto e no arquivo da pesquisa, todas com autorizo dos envolvidos.

Esta comunidade possui uma vasta área de floresta, de várzea, de terra firme, de águas e de caminhos instauradores de intercruzamentos com outras comunidades que ficam na extensão desse Rio e na vizinhança. Trata-se de uma população formada por aproximadamente “140 famílias; desses, mais ou menos, 75 são crianças na faixa etária de 5 a 8 anos de idade” (Dados fornecidos por uma liderança da comunidade, 2024). São grupos familiares que vivem de atividades provenientes da agricultura familiar com o cultivo da mandioca e, em maior escala, do açaí, porém, há outros cultivos, é o caso do cupuaçu, do cacau e da pupunha, sendo por essas e outras produções/relações que os moradores mantêm contato direto com a área

---

<sup>4</sup> Consideramos as resoluções 466/2012 e a 510/2016.

urbana da cidade e com outras cidades como Belém e Concórdia do Pará. Também, boa parte das famílias possui vínculo com os benefícios do governo federal, alguns poucos são funcionários de instituições públicas (escola e posto de saúde). Sobressai, atualmente, os moradores trabalharem nas empresas que atuam maciçamente com o agronegócio.

Este aprendizado de pesquisa considerou os modos familiares, comunitários e os enredos de sociabilidade no cotidiano a partir das interações locais e entre/com as crianças e demais moradores, filtrando, precisamente, as práticas de banho e de nado no Rio Acará.

Portanto, foi fundamental partir da ideia de território das águas, atrelado ao conceito de espaço sendo transformado ou em transformação pela ação dos grupos humanos que se impôs como objeto de estudo, precisamente a socialização de crianças nesse território visto como possibilidade de reflexões acerca das impressões inscritas neste processo. Nesse caso, outras dimensões da vida ribeirinha, aspectos conceituais e metodológicos, também, se apresentaram pertinentes para reunir aportes mais consistentes e fundamentais para esta crítica amazônica. Como exemplo, apurar em campo mais profundamente as situações de violação de crianças nesses contextos ou, ainda, como pensar uma pedagogia das infâncias amazônicas focada nas suas gramáticas sociais.

### **Território educativo das águas, uma Amazônia Líquida**

As reflexões trazidas sobre cultura e território das águas aportam indagações postas pelas crianças em suas práticas sociais para a educação das águas ou às margens, com incentivo a seguir outras pedagogias mais amazonizadas e a docentes mais sensíveis às lutas camponesas. Tal discussão se encontra fundamentada a partir dos autores principais: Feitoza (2016), enfatizando a cultura das águas na Amazônia e Gandara (2017), com a ideia de território das águas às margens das cidades. Os referenciais nos ajudaram a compreender um pouco mais as nuances da cultura e do território [das águas].

Sabemos que a Amazônia é extensa, conhecida pela sua biodiversidade, sua extensão e seus rios, considerada a maior floresta amazônica do mundo no conjunto dos elementos naturais e nas ancestralidades de suas gentes. Na investigação, atemo-nos na Amazônia líquida e nas significações de habitantes que vivem às margens das águas, de corpos trazendo sua cultura. Assim, a economia, a educação, as simbologias, as formas de socialização, as brincadeiras, os mitos e os rituais ligados à caça, à pesca e a atividades extrativistas estão

diretamente conectados ao líquido, tornando essas águas canais de histórias, de memórias de/entre os sujeitos, e, em parte, produtora da identidade territorial dos povos amazônidas. Falamos, então, de uma Amazônia líquida, transmissora de cultura, porque produz, entre outros aspectos, gramáticas sociais pela linguagem do rio.

E falar da cultura desse grupo étnico, é falar do território das águas, presente nas comunidades ribeirinhas, como significações do processo de pertencimento e da construção identitária desses povos como mencionamos. Nesse sentido, essa cultura das águas constitui-se produção histórica da humanidade (Feitoza, 2016), porque entrelaçada a costumes, a tradições, a saberes tradicionais, com valores locais e em constante transformação.

Cultura das águas diz respeito aos saberes e às narrativas construídas pelos chamados povos das águas<sup>5</sup>, no sentido de pensares, de fazeres, de meios e de estratégias de lidar com o rio, com as águas. Os habitantes das margens, de longa data, aprenderam e se harmonizar com as coisas da natureza amazônica desde seus alimentos, seus divertimentos, seus instrumentos de logística aquática como as canoas, os cascos, os remos, os maraus, os matapis, as jangadas etc. Portanto, a cultura das águas é viva e forte na vida das pessoas que vivem nesse contexto ribeirinho, são memórias e histórias de águas sendo construídas, conformam “[...] particularidades na maneira de ser e viver dos amazônidas” (Feitoza, 2016, p. 17).

Para Feitoza (2016, p. 17), “[...] a cultura das águas é patrimônio ambiental, que predomina sobre o solo”. E os habitantes beira-rio, como dito, têm forte ligação com o rio, com as águas de modo simples, e sob complexas relações de saberes, de ancestralidades, de reprodução da vida, como podemos observar pela vertente histórica dos rios como meios pelos quais os comerciantes levavam suas mercadorias entre cidades até as comunidades mais distantes. Ainda hoje, acontece esse trânsito associado ao crescimento econômico nesse espaço/território (Gandara, 2017).

Na região tocantina, onde se situa a comunidade em estudo, convive-se com cidades ladeadas por rios, com estradas de asfalto, com ramais e com uma vasta estrada líquida. Cidades amazônicas constituídas por belos territórios das águas, e de efetiva dinâmica social. Nessa região, os territórios das águas são úteis à alimentação, à indústria, à navegação, ao deslocamento acessível, à fertilidade do solo, sem contar com os recursos naturais que

---

<sup>5</sup> Refere-se às pessoas, até então, chamadas de ribeirinhas. Atualmente, povos das águas, porque, afinal, o rio é de todas/todos.

podem/são extraídos e transportados; em suma, são territórios das águas como ambiente e como ciclo social, que, nas palavras de Gandara (2017, p. 7), “Proporcionam o acesso, a concentração, a condensação, o ir e vir, enfim, o crescimento demográfico”. São territórios das águas, potenciais para vida na Terra.

O Rio Acará é extenso, por isso, para melhor localização, divide-se em *alto e baixo Acará*. É um rio fluindo vivências, histórias, momentos bons e ruins de moradores margeados. No seu entorno, possui uma diversidade florestal, paisagística, arquitetônica, espaços interáguas e de culturas infantis, abeirada as árvores, aos trapiches, aos barcos, as casas, aos canoieiros, as rabetas etc. O rio é lugar de encontro social, como, por exemplo, o círio fluvial, que acontece anualmente na comunidade.

As casas são construídas em arquitetura para segurar o deságue quando da maré alta. Nelas, constam, além das malocas e das pontes, casas enfeitadas com plantas e com ervas medicinais penduradas nos pátios, e sempre às margens do rio.

Convém dizer que os deslocamentos dos moradores acontecem pelo rio e pelo ramal todos os dias, sendo que pelo rio não há transporte regular até a cidade, as pessoas que o realizam, fazem-no, porque possuem rabetas ou lanchas. Pelo ramal, tem ônibus (privado), que transporta os moradores, sempre de segunda a sábado.

Estas informações de habitação, de transporte de geografia aquática, são válidas para pontuar o território como espaço-tempo de socialização, de pertencimento, de cultura, onde o ser humano transforma-o, apropriando-se/valorizando-o de acordo com suas necessidade e realidade. Constitui-se o território das águas em ambiente de encontros e de produções, de vozes e de negações, de lutas e de sujeitos-crianças (invisibilizadas), fazendo com que este território seja personalizado. Para Gandara (2017, p. 5), trata-se de um espaço-tempo no qual “os grupos humanos constroem sua relação com a materialidade num ponto em que a natureza e a cultura se fundem”. Falamos de rios e de águas, rios de águas, ou melhor, de territórios das águas que emanam de suas profundezas culturas infantis de crianças amazônidas, em infâncias beira-rio, foco do nosso estudo.

Gandara (2017) traz o rio como parte identitária e estrutural de uma cidade margeada pelas águas, ou seja, o rio é o retrato daquela sociedade que vive às suas margens. Com esse olhar, a autora decreta que “Os rios são o traço mais expressivo de uma paisagem cidadina. São produto e produtores históricos. São indicadores da situação espacial, concebido com base nas relações entre natureza e pessoas”. Outrossim, o território das águas na cidade de Acará se faz

concretamente pelos rios, pelos furos, pelos igarapés, pelas praias, pelos lagos, pelas áreas de várzea e pelos olhos d'água, presentes ali. Nesse território das águas, também as crianças produzem suas existências, nele deságua acontecimentos, trânsitos, e as criações da arte crianciera, vivenciada no convívio com esse líquido e demais interseções com os elementos naturais do ambiente como um todo.

Nesses termos, o território de águas é um espaço transformado pela imbricação natureza-cultura e povos das águas. À medida que dão sentido de conexão e de pertencimento, produzem formas de agir-pensar-fazer, computando suas narrativas de vida e, literalmente, sabendo viver e conviver com ele. Portanto, o território das águas ancora-se no ambiente aquático, amazônico, de natureza composta por rios, por margens, por embarcações, por estradas líquidas. Para Gandara (2017, p. 6), “O território das águas são pontos de partida que marca e remarca o tempo das/nas cidades”. Ela o entende no conjunto de relações, de interações entre os sujeitos e esse ambiente, ou seja, é o envolvimento das pessoas com o líquido, com as águas, com o rio. Utilizando-se deste meio para fins econômico, social, político, religioso, enfim, para os diversos modos de vida encontrados nestes ambientes. Concordando com a autora, situamos o território das águas como um “[...] espaço vivo com ligações culturais, lócus da ação e das situações vivenciadas” (Gandara, 2017, p. 6), aqui refletido sob lógicas no/do espaço-tempo social do Rio Acará e de suas águas em meio à existência local.

Pelas águas perpassa o viver, afinal, para os habitante beira-rio, são águas de uma vida inteira, gestada criativamente em ritmo de produção de existência, camponesa amazônica, e, dessa forma, foram sedimentando processos identitários acerca do viver n'água e nas margens. Território de águas, porque “São as águas integrantes do meio ambiente cultural e representam um acervo de valores, que se pode denominar de patrimônio cultural das águas” (Feitoza, 2016, p. 12). Porém, precisa ser considerada a concretude real desse território, pois presentificam produções e produtores históricos, além de circular nessas águas sentimentos, emoções e movências. Desigualdades e ausências, sendo o divisor dessas águas, já sinalizado aqui. Portanto, acumula a dialética, sendo uma delas a do poder do capital, conforme sentença Gandara (2017).

Crianças e águas são parte da tessitura amazônica em construção. E, sob os espaços interáguas, gestam formas de socialização, de saberes, de ludicidade aquática em meio a vivências brincantes e demais interações. Dessa gestação, advém, e em exercício frequente, os

banhos e a prática do nado. Trata-se de um espaço-ambiente-território, devido nos/pelos rios serem eternizadas memórias de águas pelas crianças, conforme menciona Gandara (2017).

As crianças que vivem na beira d'água gostam, interagem e conhecem do rio (Pojo, 2020). Aprendem desde cedo a respeitar o território das águas, a preservar essa cultura ribeirinha e a das águas. São aprendizes da vida comunitária das beiras, da circularidade que atravessa os cursos d'água, do saber local, dos sabores e saberes relacionados com os cursos d'água. Seus brincades adaptados ou não com o líquido fluem como elementos da linguagem do território das águas, são exemplos a pira-pegas n'água, pira-se-esconde, saltos, pulos n'água, andar no casquinho ou procurar miriti no rio. Nas piras, as crianças se escondem atrás das rabetas, dos troncos, dos barcos, debaixo das pontes.



**Imagem 2** - Crianças pulando no rio. Foto: Grasiela Almeida, 2024.

Então, creditamos território educativo das águas, porque são narrativas de vida sendo construídas. São águas de vivências em rios grandes ou pequenos, em marés secas e cheias, de ilhas e de lagos. São *águas do meu dia a dia*, disse o menino, logo, nesse espaço, banham-se, nadam, remam. Participam de vivências e criam espetáculos nos cursos d'água e das beiras, na canoa, na ponte ou na maloca. São memórias e narrativas de corpos-águas, que fazem existir as águas como território, como vivências singulares das crianças. A imagem ao lado, evidencia um pouco da feitura das crianças, nesse ciclo social.

Nas águas, também podemos ver situações desumanas, porque as políticas públicas ainda são escassas, ou seja, os povos das águas também estão desassistidos em muitos aspectos.

É preciso reconhecer que, na Amazônia líquida, os rios embelezam e escancaram condicionantes econômicos, sociais, entre outros, isto é, gritam as águas pela vida de quem vive nas margens e às margens (Gandara, 2017; Pojo, 2020).

Os autores referenciados, sob formas distintas em seus estudos, combinam na afirmação de que existe uma conexão do habitante desse contexto com o rio, com as águas, tornam-se ruas-rios entrecortadas por outras belezas e que embelezam as frentes das casas dos povos das águas que vivem nas margens. Porém, fluem, ainda, por essas águas o consumo desacerbado, as disputas das rabiolas, as poluições. Vidas precarizadas.

Este território das águas é o preferido das crianças, principalmente para os banhos e para a prática do nado, embora haja a preocupação dos pais pelos mesmos motivos referidos.

Durante o trabalho de campo, presenciamos inúmeras vezes tais práticas, bem como outras vivências que colocam o rio como espaço de convivência das crianças. Nesse território de águas, elas se experimentam com o outro e consigo mesmas, em seus limites e ordenamentos familiares. Como afirma Gandara (2017, p. 14), ao lembrar de momentos de sua infância, “[...] este rio é matéria e espírito, imaginação e criação, vida e sonho. Paisagem de encontros com a vida, conosco e com os outros”. Igualmente, ocorre com pessoas de mais idade que moram nessa comunidade, conforme afirmou uma moradora: “Às vezes, eu fico lembrando com a minha irmã, quando tinha maré grande, a gente saía de canoa, a gente ia procurando, às vezes, brinquedos no rio pra gente ficar brincando [...]” (Ivana Mancio, 2024). Assim, o que ocorre na rua-rio do Acará:

São momentos lúdicos compostos de ações corpóreas como saltos e brincadeiras. Formas sociais e de construção de laços familiares sendo fortalecidos, porque se faz um momento de socialização que adultos e crianças se divertem. Acontece, também, de as crianças aprenderem a usar seus corpos n’água e no espaço do rio, e passa a ser algo natural sem muito esforço o nado, o mergulho, a pirueta dentro d’água. Para elas, são atitudes corajosas e desafiadoras nas tardes de convívio com o Rio Acará (Caderno de campo, agosto de 2023).

Na sequência, damos ênfase a momentos de banho e do nado das crianças.

### ***Sobre o banho de rio***

Atrelado ao nado estão os brincares e os banhos de rio, tessituras de um mesmo processo, compartilhado em vivências n’água. Um costume antigo dos indígenas e que ainda hoje persiste com os amazônidas mirins, ou seja, é de longa data a cultura dos povos das águas de banhar-se nas águas do rio, algo aprendido e passado pelas gerações, portanto, funciona como forma de aprendizado social ou fuga de algo.

O viver beira-rio em uma comunidade ribeirinha margeia, entre outras dinâmicas sociais, ricas narrativas das crianças em suas práticas. Por isso, justificam algumas crianças, assim: *água é para tomar banho* (Helena, 08 anos, 2024). *São Águas, porque tem muita água no rio* (Ana Laura, 08 anos, 2024). *No rio, tem muita água. No mar, tem água limpa* (Heloise, 9 anos, 2024). De fato, a água do rio serve para muitas coisas, sendo a preferência das crianças o banho de rio, ao invés do banho de chuveiro.

Os banhos acontecem quando as crianças estão entre pares, e sempre com a supervisão de um adulto, pois, apesar de a maioria das crianças, mesmo as menores, saberem nadar, a vigilância dos adultos visa a garantir segurança e olhar para que não haja incidentes. As crianças menores vão com seus pais ou alguém de sua confiança, devido elas ainda não terem completo domínio do nado e, por isso, maior risco de afogamento. No banho de rio, as crianças sempre brincam e compartilham momentos durante esse rito, e acontece com mais frequência nos fins de tarde. Por exemplo, elas marcam de se encontrar em frente à casa de Ana Laura, e seguem para alguma ponte da casa de um deles. Ali se banham, brincam, contam histórias de rio e outros acontecimentos do cotidiano.



**Imagem 3** - Crianças brincando de ímpar/par. Foto: Grasiela Almeida, 2024.

Durante esse banho, as crianças habilitam-se a outros saberes, como lidar com o ambiente das águas, no caso das marés, alta e baixa, e a depender de uma ou outra maré, o banho acontece. Ainda hoje, são saberes repassados por adultos aos filhos, aos netos. Essas vivências têm o sentido de aprendizados múltiplos que perpassam cooperação, resiliência,

valorização das tradições, promovendo um senso de união e de harmonia, que são essenciais para bem viver e para o coletivo. Significa imbricar-se em uma teia de relações sociais estreitas com a natureza das águas e todo esse contexto. Assim,

No que diz respeito à consciência de pertencimento a um lugar, a um território, essa é construída a partir das práticas e representações espaciais que envolvem ao mesmo tempo o domínio funcional-estratégico sobre um determinado espaço (finalidades) e a apropriação simbólico/expressiva do espaço (afinidades/afetividades) (Cruz, 2008, p. 12).

Tendo por base o que foi escrito por Cruz (2008), a ideia de pertencimento é construída através das práticas usuais nos espaços, e ações como de banhos em grupo - ou não - nos rios. Dessa forma, os povos das águas vivem potencialmente a cultura das águas, como transmissora de experiências e de movências entre pessoas e comunidades. Tais práticas e ações junto dos aguatórios amazônicos fazem com que os povos das águas se sintam pertencentes ao território ribeirinho. O banho de rio é algo próprio e parte da rotina dessas pessoas, e é o preferido das crianças, que absorvem essa cultura, e assim criam e recriam suas narrativas de rio.

### ***Sobre o anadar***

Segundo as crianças, aprender a nadar inicia na família e de forma informal. Para elas, vão aprendendo com algum adulto ou adolescente que possui esse saber, essa pessoa incentiva, orienta e está presente durante os banhos de rio, momento das primeiras incursões no aprendizado do nado. Assim, explica a menina Melinda (06 anos): *Nadar é uma coisa que eu aprendi com meu pai, com meu avô, e eu gosto de nadar*. As crianças sentem que já sabem nadar quando aprendem alguns passos essenciais: *já sabia mergulhar, sabia bater o pé*, conforme explica Ana Laura (imagem 4). Diante do exposto, nota-se que é nessa etapa que a criança se sente segura para mergulhar e respirar com tranquilidade dentro d'água; logo, é capaz de saber um pouco mais no nado. Saber nadar é essencial para os ribeirinhos, tanto é que, quando alguma criança que não mora na comunidade fala que não sabe nadar, soa estranho às crianças dali, e é alvo de questionamentos.

As crianças costumam nadar com seus pares e familiares como afirmamos. Na visão dos adultos, nadar é importante e é bom que as crianças aprendam desde cedo, devido morarem na beira do rio e atenuarem o perigo de afogamento. Houve relatos de crianças se afogaram no rio em decorrência de quedas n'água ou mesmo na hora do banho. Essa é uma preocupação diária dos avós que moram na cidade e que têm filhos e netos que moram às margens do rio, no baixo

Acará, devido aos muitos incidentes que acontecem. Nesse caso, o rio é espaço de todos os tipos de histórias, entre as quais algumas sinalizam para o cuidado com as crianças.



**Imagem 4** – Criança embaixo d'água. Foto: Grasiela Almeida, 2024.

Nadar evoca sentimentos, pois o aprender é relacional, pais e filhos convivem, criam memórias juntos. [...] *é uma coisa que aprendi com meu pai e avô* (Melinda). Nadar envolve a corporeidade das crianças em sua totalidade. As crianças que sabem nadar são capazes de pular n'água de cima da ponte. Para elas, *é Legal, porque dá um friozinho na barriga e depois já lá no fundo* (Ana Laura). Ao nadar, a criança exerce a liberdade de pular, afundar n'água, tomar banho, brincar e socializar-se entre pares. O aprender *anadar* pela criança é um momento de construir a sua história de habitante das margens. Nesse sentido, alguns pais jogam as crianças no rio para que aprendam, como nos contou dona Ivana sobre o aprendizado do seu filho Iury Mancio: [...] *pegava ele assim no colo e jogava, aí ele mergulhava e ele dava força no corpo e buiava. Ele foi, foi, foi perdendo o medo*. Essa forma de ensinar-e-aprender foi recorrente nas entrevistas. Outras crianças aprenderam sozinhas, como foi o caso de Ana Laura: *A gente tava tomando banho no rio, aí tem uma árvore e minha prima me levou pra lá. Ela falou: agora tu vais sozinha e eu fui sozinha, e aprendi anadar*.



**Imagem 5** - As crianças no banho no rio. Foto: Grasiela Almeida, 2024.

O processo de perder o medo ao mergulhar e ao nadar com o corpo inteiro dentro d'água pode ser um pouco demorado para algumas crianças, mas depois que passa essa fase, os relatos decorrentes desse processo narram nexos de encorajamento e êxito nesse aprendizado, e serve de exemplo para outras crianças.

De modo sucinto, são os seguintes passos do aprender-e-ensinar o nado:

- a) o convívio com as águas, passando por momentos de observação, como *espiar* a paisagem, a circulação e pessoas n'água;
- b) a condução de adultos, que envolve o incentivo à criança, garantia de segurança e apoio por meio de boias;
- c) perder o medo, enfatizando os treinos e os ensaios e repetições – mergulhos e braçadas;
- d) o domínio/habilidade, quando a criança afirma: *eu já sei nadar*.

Nesse ciclo de ensinar-e-aprender, respeita-se o tempo e o medo de cada da criança, as formas distintas de praticar e as relações de pares e com adultos, por isso algumas aprendem naturalmente (sozinhas, sem boia); outras, com o auxílio de adultos ou utilizando a boia, objeto produzido com recursos naturais ou recicláveis, como o miriti, a aninga e garrafa pet.

Desta feita, constatamos participando interativamente com as crianças que o nado é uma prática de sobrevivência nesse contexto; portanto, constitui-se um conhecimento repassado às crianças desde a tenra idade, quando são inseridas nas águas, sem contar que lhes causa um sentimento positivo de conexão com esse líquido e de confiança nas relações que dela decorrem. Ainda, o uso da boia como suporte de aprendizagem estimula a agilidade mental e

física das crianças que permanecem mais tempo flutuando e, assim, se apoiam para enfrentar seus medos ou a maresia.



**Imagem 6** – Heloisa Góes pulando no rio. Foto: Grasiela Almeida, 2024.

Essas narrativas e práticas são reveladoras das compreensões das crianças sobre o contexto em que vivem, e, por isso, elas criam conceitos sobre coisas e assuntos, elas gostam de compartilhar conosco suas ideias e invenções. Suas histórias de vida narradas. Criam suas próprias regras no brincar adaptado ao rio, mostram-se autênticas e conectadas com o território de águas. Uma pessoa ligada às águas, que ama o rio.

### **Águas, como narrativas de vida em território amazônico**

De fato, é possível notar o cotidiano ribeirinho constituindo uma gramática social da linguagem do rio e das águas que as crianças também participam, aprendem, convivem. Não por acaso, a natureza é percebida como espaço e instrumento, ou ainda, as regras das brincadeiras dentro d'água são outras, pela lógica do nado e do banho como estratégia de imersão n'água.

Reconhecemos que o território educativo de águas concentra múltiplos processos educativos, também elucidando fluxos de vida que gritam por melhores condições de vida à medida que ainda carecem tais sujeitos/sujeitas serem atendidos/as, ouvidos/as e não silenciados/as

quanto aos direitos humanos. Assim, podemos dizer que se convive, nesses territórios de águas, com pessoas vivendo às margens, estando nas margens dos rios, embora usufruindo dos benefícios da natureza amazônica, que eles/elas cuidam e zelam. Povos de águas que cultivam suas culturas e que amam suas ancestralidades, histórias e tradições.

Esse saber e forma endoeducativa das crianças pelas vivências de banho e do nado, embora pareça uma diversão desmedida, sucede um processo de autorreconhecimento como sujeito/sujeita dos rios, das águas, da floresta amazônica. Aprendizado desse patrimônio imaterial que é a ancestralidade aquática deixada por indígenas e por negros, e hoje atualizada por ribeirinhos, quilombolas e tantos outros.

Outrossim, essas crianças dos contextos investigados brincam, criam e recriam suas gramáticas sociais de conexão e de pertencimento com o rio, isto é, se afirmam como sujeitos e sujeitas de suas histórias. E quando de suas formas de expressão e convívio com as águas, valem-se dos seus corpos em movimentos e gestos, foi o caso das demonstrações com jeitos corporais do nado e dos banhos situados, também, pelas fotografias que narram o texto. De outra forma, esses jeitos corporais das crianças com estas vivências têm importância, porque dizem de suas histórias de vida e contam de suas vivências interligadas com o mundo das águas amazônicas. Esses jeitos corporais têm muito a nos ensinar, anunciam a direção de outras pedagogias infantis, tradutoras de realidades diversas e de narrativas de bem viver. Corpos-águas que traduzem Infâncias Outras, cujas vivências trazem marcas de suas resistências afirmativas.

## Referências

BRANDÃO, Rodrigues Carlos. Olhar o mundo e ver a criança: Ideias e imagens sobre ciclos de vida e círculo de cultura. **Crítica educativa**. Sorocaba/SP, Vol.1, n.1, jan./jun. 2015a. p.108-132.

BURKE, Peter. Testemunha Ocular: História e Imagem. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2004.

CARVALHO, Nazaré Cristina. Saberes do Cotidiano da Criança Ribeirinha. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 4, n. 8, p. 33–38, 2011. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/50>. Acesso em: 9 mar. 2024.

CRUZ, Valter do Carmo. O rio como espaço de referência identitária: reflexões sobre a identidade ribeirinha na amazônica. In: TRINDADE JÚNIOR, S. C; TAVARES. M. G. C. (Orgs.) **Cidades Ribeirinhas na Amazônia: mudanças e permanências**. Belém: EDUFPA, p. 49-69, 2008

FEITOZA, Paulo. A cultura das águas na Amazônia. **Nova Hileia - Revista Eletrônica de Direito Ambiental da Amazônia**. ISSN: 2525 – 4537, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 01-21, maio 2017. ISSN 2525-4537. Disponível em: <<https://periodicos.uea.edu.br/index.php/novahileia/article/view/413>>. Acesso em: 22 jul. 2024.

GANDARA, Gercinair Silvério. Rios: território das águas às margens das cidades: o caso dos rios de Uruaçu-GO. **Revista franco-brasileira de geografia**. Uruaçu-GO p. 1-26, v. 31, 2017. <https://journals.openedition.org/confins/12066>. Acesso em: 22 jul. 2024.

POJO, Eliana Campos Toutonge. O brincar de crianças residentes em contextos rurais na Amazônia paraense. **Revista Humanidades & Inovação**. Dossiê Infâncias e pesquisas: problematizações epistemológicas, metodológicas e éticas, Palmas, Universidade Estadual do Tocantins, v. 7, n. 28, p. 104-115, dez. 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2091>. Acesso em: 22 jul. 2024.

SOARES, Maria das Graças Pereira. **As vozes da infância ribeirinha na transformação da prática pedagógica da educação infantil**. 2017. 180 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

### Entrevistas

Entrevistada 1. [Ana Laura G. Mancio]. [mar. 2024]. Entrevistador: Grasiela C. Almeida; Eliana C. Pojo Toutonge. Acará, PA, 15 de março de 2024, 18 min.

Entrevistada 2. [Helena M. Góes]. [abr. 2024]. Entrevistador: Grasiela C. Almeida; Eliana C. Pojo Toutonge. Acará, PA, 15 de março de 2024, 10 min.

Entrevistada 3. [Melinda Ayume M. Aragão]. [jun. 2014]. Entrevistador: Grasiela C. Almeida. Acará, PA, 1 de jun. de 2024, 9 min.

Entrevistada 4. [Ivana Maria S. Mancio]. [mar. 2024]. Entrevistador: Grasiela C. Almeida; Eliana C. Pojo Toutonge. Acará, PA, 15 de março de 2024, 30 min.

Artigo submetido em 31/07/2024, e aceito em 01/10/2024.