



Cultura lúdica: a influência do brincar por meio dos objetos ribeirinhos na aprendizagem da criança

Playful culture: the influence of playing through riverside objects on learning of child

 Solange dos Santos Conceição 

Especialista em Gestão Escolar
Universidade do Estado do Amapá – UEAP
Vitória do Jari, Amapá – Brasil
ssolangeconceicao@gmail.com

 Angela do Céu Ubaiara Brito 

Doutora em Educação (FEUSP)
Universidade do Estado do Amapá – UEAP
Macapá, Amapá – Brasil
angela.brito@ueap.edu.br

Resumo: Os rios e as florestas são cenários que convidam o imaginário da criança ribeirinha para brincar de pescar, subir em árvores, criar suas vivências lúdicas. Nesse contexto, este artigo resulta de um estudo sobre as categorias de análises da cultura lúdica, objetos ribeirinhos e aprendizagem, a partir das fundamentações teóricas de Kishimoto (2007), Brougère (1998), Vygotsky (1998) e outros. A investigação discute como objeto de pesquisa a aprendizagem na cultura lúdica infantil ribeirinha, assim, formulou-se a seguinte questão: de que forma o brincar por meio dos objetos ribeirinhos influencia a aprendizagem da criança? A pesquisa fundamentou-se na abordagem qualitativa na metodologia do estudo de caso. Os dados coletados foram interpretados na análise de conteúdo. Os resultados mostram que o objeto ribeirinho presente na realidade e memória lúdica da criança contribui para a aprendizagem, no sentido de estar envolvida na cultura que constrói e partilha no contexto da comunidade.

Palavras chave: cultura lúdica; criança ribeirinha; objetos ribeirinhos; aprendizagem.

Abstract: Rivers and forests are scenarios that invite the imagination of riverside children to play fishing, climb trees, and create their playful experiences. In this context, this article results from a study on the categories of analysis in recreational culture, riverside objects and learning, based on the theoretical foundations of Kishimoto (2007), Brougère (1998), Vygotsky (1998) and others. The investigation discusses learning in riverside children's recreational culture as a research object, thus, the following question was formulated: how does playing through riverside objects influence children's learning? The research was based on a qualitative approach in case study methodology. The collected data were interpreted in content analysis. The results show that the riverside object present in the child's reality and playful memory contributes to learning, in the sense of being involved in the culture that they build and share in the context of the community.

Keywords: playful culture; riverside child; riverside objects; learning.

Cite como

(ABNT NBR 6023:2018)

CONCEIÇÃO, Solange dos Santos; BRITO, Angela do Céu Ubaiara. Cultura lúdica: a influência do brincar por meio dos objetos ribeirinhos na aprendizagem da criança. *Dialogia*, São Paulo, n. 51, p. 1-18, e25297, set./dez. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/51.2024.25297>

American Psychological Association (APA)

Conceição, S. dos S., & Brito, A. do C. U. (2024, set./dez.). Cultura lúdica: a influência do brincar por meio dos objetos ribeirinhos na aprendizagem da criança. *Dialogia*, São Paulo, 51, p. 1-18, e25297. <https://doi.org/10.5585/51.2024.25297>



1 Introdução

A investigação discute a importância de envolver o brincar no aprendizado das crianças ribeirinhas, no sentido que as entendem como ser sócio histórico cultural, que faz parte de um contexto dinâmico de sua comunidade, na qual constrói cultura lúdica. A cultura lúdica tem sido considerada por muitos estudiosos da área como um movimento *vivo*, pois envolve a dança, a música, as cantigas de roda, contação de história, jogos, brincadeiras, brinquedos. O termo *vivo* é utilizado para expressar o caráter agitado, animador e forte que a cultura lúdica reserva em si. Assim, ela age sobre os aspectos do comportamento cultural da criança, provocando interações sociais e as inspiram a construir o próprio brinquedo.

É nessa perspectiva que os pesquisadores Brougère (1998) e Kishimoto (2007) descreveram em suas análises propedêuticas a respeito da cultura lúdica, demonstrando que ela possibilita a construção/desconstrução cultural, na medida em que os sujeitos ressignificam os conceitos dos objetos lúdicos que manipulam. A pesquisa fundamentou-se na abordagem qualitativa, a qual segundo Gamboa (2003, p.398), “Prioriza e aborda o mundo da necessidade onde se localizam os problemas que incentivam a produção do conhecimento”. Usou-se a metodologia do estudo de caso sustentados por Stake (1995), visto que seu engajamento epistemológico trata de questões existencialistas que compreendem o ser humano, seu tempo, lugar e capacidade de construir conhecimento.

A abordagem do tema da pesquisa circunda as categorias cultura lúdica, criança ribeirinha, objetos ribeirinhos e a aprendizagem. Investiga a forma como a população ribeirinha desenvolve sua prática lúdica e como se utiliza desse processo para a aprendizagem da criança. Parte da seguinte pergunta de pesquisa: de que forma o brincar por meio dos objetos ribeirinhos influencia a aprendizagem da criança? A pesquisa respondeu este questionamento no decorrer do desenvolvimento do objetivo geral de investigação que foi compreender como o brincar por meio dos objetos ribeirinhos influenciou a aprendizagem da criança, e os específicos que averiguaram o brincar através dos objetos ribeirinhos na prática docente; e entenderam a influência que esse brincar possui na aprendizagem da criança.

A estrutura do artigo foi organizada da seguinte forma: a seção 1 “introdução”, que apresentou o tema da pesquisa com uma breve discussão sobre as categorias analisadas por nossos estudos, um desenho da metodologia da pesquisa e a estruturação do artigo; a seção 2 “Cultura Lúdica”, como primeira parte da fundamentação teórica mostrou o que é o brincar e a cultura, incluindo a subseção 2.1 “Cultura Lúdica Infantil” que exprimiu o significado do brincar na infância; a seção 3 “O brincar e a aprendizagem”, como segunda parte da fundamentação teórica tratou da importância que há entre o brincar livre e dirigido da criança.

Em seguida, a seção 4 “Metodologia” que expôs o delineamento do percurso metodológico, quanto a abordagem, o tipo de pesquisa, os instrumentos e técnicas de coleta de dados, o tipo de análise e os aspectos éticos da pesquisa. Na seção 5 “Jogos, brinquedos e brincadeiras com os objetos ribeirinhos na aprendizagem da criança: percepção da professora”, foi desenvolvida a primeira parte da discussão dos resultados da pesquisa, na qual analisou-se a prática docente por meio dos objetos ribeirinhos.

E, por fim, na seção 6, “Brincando com a cultura lúdica no município de Vitória do Jari”, foi analisada a segunda parte da discussão dos resultados da pesquisa que, por intermédio do instrumento de observação, foram criadas *cenas* cujas práticas desenvolvidas pela professora demonstraram o quanto ela considera os objetos ribeirinhos na aprendizagem da criança. Na seção das “Considerações finais”, foram apresentadas ponderações importantes sobre a cultura ribeirinha e a relevância dos objetos ribeirinhos na aprendizagem da criança.

2 Cultura lúdica

O brincar é uma atividade importante para o processo de aprendizagem que se constitui como uma categoria essencial para o desenvolvimento do ser humano na sociedade, adquirindo além do conhecimento a sociabilidade com o outro. Brougère (1998), ao se referir sobre as determinações que a humanidade estabeleceu a respeito do brincar, nos apresenta questões interessantes, como por exemplo, sua oposição à atividade relacionada ao trabalho e, por isso, concebido como algo improdutivo e fútil, a forma como representa a diversidade envolvida na identidade cultural dos povos em que cada um desenvolve a cultura lúdica de acordo com suas especificidades, e a criatividade humana que é a florada a partir do ato de brincar.

O entrelaçamento entre o brincar e a cultura se constrói pelas inserções identitárias que os seres humanos fazem nas brincadeiras, nos jogos e nos brinquedos que estão diretamente relacionados com os saberes e as práticas culturais vivenciadas no cotidiano. Esse brincar torna-se possível através da cultura lúdica a que,

É, antes de tudo, um conjunto de procedimentos que permitem tornar o jogo possível. Com Bateson e Goffman consideramos efetivamente o jogo como uma atividade de segundo grau, isto é, uma atividade que supõe atribuir às significações de vida comum um outro sentido, o que remete à ideia de fazer-de-conta, de ruptura com as significações da vida cotidiana. Dispor de uma cultura lúdica é dispor de um certo número de referências que permitem interpretar como jogo atividades que poderiam não ser vistas como tais por outras pessoas. A cultura lúdica é, então, composta de um certo número de esquemas que permitem iniciar a brincadeira, já que se trata de produzir uma realidade diferente daquela da vida cotidiana: os verbos no imperfeito, as quadrinhas, os gestos estereotipados do início das brincadeiras compõem assim aquele vocabulário cuja aquisição é indispensável ao jogo (Brougère, 1998, p.107-108).

A cultura lúdica é dinâmica, se movimenta a partir do conjunto de regras que uma comunidade possui e intervém no momento de criar a brincadeira de roda, a exemplo, a cantiga que embala o movimento da roda tem direta conexão com a ancestralidade local, e com isso, são ensinadas as brincadeiras que contam histórias a respeito de costumes e hábitos. Brougère (1998), a partir de sua linha de pensamento, favorece a compreensão das inúmeras versões que uma brincadeira tem, pois, se referem àquilo que as pessoas estabelecem como regra ou não. O brincar de roda é uma dança circular que mantém as sincronias dos passos com as mãos e pés que simboliza a união dos participantes envolvidos, e se esse fluxo se perde significa o enfraquecimento do mesmo. Assim, são as regras culturais das pessoas que vão determinando que a cultura lúdica seja sempre viva.

A cultura lúdica é aguçada por objetos externos, na qual os indivíduos através de suas subjetividades acrescentam os mais diversos significados de acordo com a interpretação, que, por sua vez, é orientada pelo ambiente e a disposição de materiais que possuem. No parque ao ar livre, a imaginação cria uma experiência lúdica dispondo dos elementos que estão presentes, se faz sol é possível brincar de amarelinha, se faz chuva é possível brincar de pega-pega. Brougère (1998) afirma que o incentivo das vivências lúdicas externas não está fixado à regra de um determinado jogo, mas sim em objetos fora dele. Nesse sentido, é relevante que as crianças sejam encorajadas a experimentar locais que as inspirem e façam-nas recriar seu acervo lúdico cultural.

2.1 *Cultura lúdica infantil*

O local de acolhimento da infância é importante para a criança despertar, bem como ampliar as experiências lúdicas. Por isso, se constrói pesquisas a respeito do pensamento transdisciplinar envolvendo arquitetos, pedagogos, sociólogos, no que diz respeito a pensar espaços propícios que motivem que a criança faça uso da imaginação e se torne cada vez mais criativa. Para Faria (2009), é correto serem construídas escolas, brinquedotecas, parques, locais infantis, com a intenção do ensino e aprendizagem, por isso, é necessário para esse processo que as infâncias sejam consideradas, isto é, verificar qual é a cultura da criança, para depois planejar o projeto arquitetônico. Nesse sentido, a cor de uma parede pode estimular ou desestimular a cultura lúdica infantil.

A capacidade de comunicação e interação que as crianças apresentam através das manifestações da vontade de fazer coisas são indicativos para se pensar processos educativos, bem como da melhor forma de utilizar os espaços lúdicos para promover esse ensino. Uma criança quilombola que desde a primeira infância até a adolescência estudou em uma escola que possui estrutura física embasada na cultura negra, se na juventude tiver que estudar em uma escola urbana,

acessar a memória lúdica das experiências da infância daquele lugar. Sobre isso, Faria (2009) afirma que as interações da criança no passado se revelam no presente e apontam para o futuro e o espaço onde ela brincou demarcam suas lembranças que não devem ser desvalorizadas.

A cultura lúdica infantil é construída a partir dos estímulos aos quais as crianças são expostas, sendo essenciais os locais de acolhimento da infância, para que ela possa desenvolver e acumular os elementos lúdicos de sua cultura. Torna-se agradável para a criança quando ela produz o cenário lúdico, para além da satisfação é interessante alguns comportamentos que se edificam na personalidade, como autonomia, a criatividade, afetividade, apego e conhecimento da sua identidade cultural. Há uma reação, segundo Brougère (1998), da criança à cultura que lhe é apresentada, e assim constrói sua experiência lúdica, pois, está presente ao mesmo tempo, uma forma de adequação da cultura lúdica infantil a significados já estabelecidos socialmente, assim como a invenção infantil, um ineditismo lúdico.

A cultura lúdica infantil evidencia a condição da criança de sujeito histórico-ontológico e como o ambiente e suas criações influenciam nessa construção, assim, ela alerta para um olhar atento da sociedade e suas formas de Poder¹ sobre o que está oferecendo para as infâncias como elementos formadores do lúdico. Para Brougère (1998), a cultura lúdica contemporânea e a inventividade dos games, que são motivadores da criação de experiência lúdica, nos levam a pensar quais conteúdos as crianças têm acesso e que constituirão sua imaginação e transformarão seu mundo lúdico. Nesse sentido, a criança deve ser pensada como,

Sujeito histórico que se constitui nas inter-relações intermediadas pelas diferentes formas de linguagem e entender que através dessas inter-relações com o outro e com o mundo, o lúdico é a forma privilegiada de compreensão e transformação da realidade, curso que enfatiza as experiências criativas na formação artística e estética das/dos educadoras/educadores e de crianças de 0 a 6 anos (Faria, 2009, p.41).

Nesse sentido, a cultura lúdica infantil se mostra como uma criação, invenção da criança que evidencia seu sentir/agir, sua ancestralidade, modos de vida. A criança indígena, a exemplo, ao se deparar com um brinquedo que não pertence à cultura indígena tentará identificar o mesmo utilizando seu aparato epistemológico para nomeá-lo. E, a partir dessa experiência, este objeto ganhará um novo significado, uma nova utilidade, pois foi incluído ao seu mundo lúdico. É nesse caminhar, pensando na estética do lugar que professores (as) /educadores (as) e a sociedade como um todo oportunizarão que as crianças criem sua cultura lúdica.

¹ Poder ideológico, a exemplo, com as inventividades nas indústrias de brinquedos, criando os “games” sem o objetivo de motivar a criança a aprender a ler, a escrever, e sim, somente com o intuito mercadológico.

3 O brincar e a aprendizagem

O brincar e a aprendizagem possuem estreita relação, principalmente quando o brincar é direcionado para fins pedagógicos e aliado ao brincar livre que a criança realiza fora do espaço escolar. Segundo Kishimoto (2007, p. 36) “...quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagens, surge a dimensão educativa”, assim como é necessário que seja dada à criança várias possibilidades de brincar, e tempo para criar outras formas de brincar a partir da oportunidade que lhe foi apresentada no primeiro momento, entende-se também, que é importante aproveitar a liberdade que o brincar livre proporciona à criança, deixando que seja afluída sua capacidade de invenção.

Sobre as formas de aprendizagens, Moyles (2002) afirma que o brincar dirigido, relacionado ao conjunto de métodos, pode tornar possível o alcance de resultados para a aprendizagem, ou seja, trata-se de um processo. Existe o direcionamento das atividades lúdicas no sentido da aprendizagem formal. Assim, como explica-se o brincar livre que proporciona à criança a exploração de ambientes, pessoas, seja no bairro, no espaço escolar (com os colegas de brincadeira) ou com o grupo familiar? Desse modo, a escritora pondera que ambas as formas, livre e dirigida, referentes ao brincar,

Constituem tanto modo quanto processo, mas precisamos elaborar isso em uma tentativa de relacioná-los à aprendizagem. Portanto, a visão adotada será basicamente a de que as primeiras atividades livres com materiais se situam dentro do domínio do brincar exploratório de Hutt (1966). O brincar dirigido refere-se principalmente ao processo. A segunda situação de brincar livre inclui processo e modo, e é dentro desse tipo de brincar que os professores devem procurar a aprendizagem real. Entretanto, já que o brincar pode transferir-se em qualquer momento e em qualquer lugar, aqui reside a dificuldade do professor (Moyles, 2002, p. 33).

A motivação que o ato de brincar causa nas crianças é o que o torna relevante para a aprendizagem. Para Moyles (2002), o brincar exploratório nas rodas de brincadeiras em casa, no parquinho da comunidade, no banho de igarapé, na brincadeira de tabuleiro no bairro, no balanço da árvore, no encontro para empinar pipa, para jogar peteca, as crianças passam a conhecer a casa, o jardim, a comunidade, o igarapé, as pessoas, as árvores, dentre outras coisas que fazem parte do cotidiano. A autora afirma que esses aspectos estimulam a criatividade.

Para o desenvolvimento da aprendizagem é necessário que as crianças convivam umas com as outras, trocando experiências lúdicas fundamentadas na sua cultura. Sobre a influência que possui a cultura para a aprendizagem, Vygotsky (1998) afirma que a criança aprende por interferência do seu contexto histórico-social. Elas observam e internalizam as situações de brincadeiras externas e reelaboram internamente, e assim, seguem desenvolvendo a aprendizagem.

Segundo o autor, o meio cultural externo da criança tem função relevante para acumular o aprendizado, que, por sua vez, necessita que ela interaja com diferentes ambientes, crianças, proporcionando o conhecimento.

O jeito de ser da comunidade ribeirinha influencia na maneira como as crianças concebem o brincar, visto que as brincadeiras são construídas nos rios, nas matas, subindo em árvores, ouvindo as histórias do boto, da pirarara, contadas pelos pais e avós pescadores. Para Carvalho (2010, p.34), “A criança aprende a se relacionar com a natureza, descobrindo nas árvores, nas águas dos rios, nas folhas e nas sementes, nos galhos, nos cipós, nos frutos verdes, nas pedras, objetos que passam a ganhar vida e identidade em suas brincadeiras”, isto é, o brincar fortalece a questão identitária da criança, favorece a manutenção e preservação dos saberes e práticas comunitárias, pois as memórias lúdicas das crianças são relevantes para a continuidade da ancestralidade local.

A realidade do brincar da criança ribeirinha tem estreita conexão com a atividade laboral da família, pois se a principal forma de subsistência é a pesca, ela cria situações lúdicas que são relacionadas à pescaria. Segundo Carvalho (2010), o imaginário da criança ribeirinha cria e recria o cenário da brincadeira, assim transforma no seu próprio brinquedo a canoa, o peixe, a rede de pesca e linha, o anzol, o remo, a lanterna, a zagaia, o paneiro, o matapi, que são os instrumentos utilizados por seus pais no trabalho. Reis, Monteiro, Pontes e Silva (2012), assim como Carvalho (2010), afirmam sobre a riqueza produzida pelo imaginário da criança que materializado resultam nos brinquedos de madeira como animais (boi, vaca, porco) que são da criação familiar, bem como, em barcos, canoas, remos, espingardas e armadilhas².

As crianças ribeirinhas aprendem a nadar muito cedo, sendo comum a brincadeira da competição de canoas, o futebol no rio, esconde-esconde entre as margens do rio e a floresta, ou seja, é o contexto do espaço que envolve a questão cultural, geográfica, econômica, social, da comunidade que proporciona o desenvolvimento do conjunto lúdico, importante para a aprendizagem. Assim, sobre as configurações das brincadeiras ribeirinhas sabe-se que,

Todas as brincadeiras observadas têm algum tipo de relação com o contexto em que ocorrem, contudo, no contexto ribeirinho, variados aspectos físicos, sociais e relacionais implicam diferentes modos de brincar. Os conteúdos presentes na maioria das brincadeiras refletem o cotidiano da população local, como temas domésticos (cozinha, boneca, comidinha) ou ligados ao modo de subsistência (pescar, conduzir canoa, construir gaiola), e, em alguns casos, aparecem elementos típicos da cultura ribeirinha, como o barco, a espingarda e a gaiola. Tais brincadeiras relacionam-se com a forma física dos brinquedos presentes na região e ainda com os contextos de interações em que são compartilhados pelos brincantes. Assim, pode-se dizer que a cultura ribeirinha propicia brincadeiras específicas do local (Reis; Monteiro; Pontes; Silva, 2012, p. 56).

² São instrumentos que os ribeirinhos utilizam para caçar e pescar.

Na criação dos brinquedos é interessante observar o processo de aprendizagem envolvido, na medida em que há uma interação com os elementos provenientes da floresta, como cipós, talas, sementes, ouriços, madeiras, não se trata apenas da extração desses vegetais, mas também, do conhecimento que a criança adquire ao ter contato com esse objeto. Nesse sentido, para a aprendizagem das crianças ribeirinhas é importante que o brincar exploratório esteja aliado ao brincar dirigido praticado na escola, na medida em que oportunize que as crianças aprendam a partir dos saberes e práticas comunitárias, dando ênfase à cultura ribeirinha interligados através do brincar lúdico. Como pondera Vygotsky (1998), essa interação social e cultural da criança é fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem e de seus processos psicológicos.

4 Metodologia

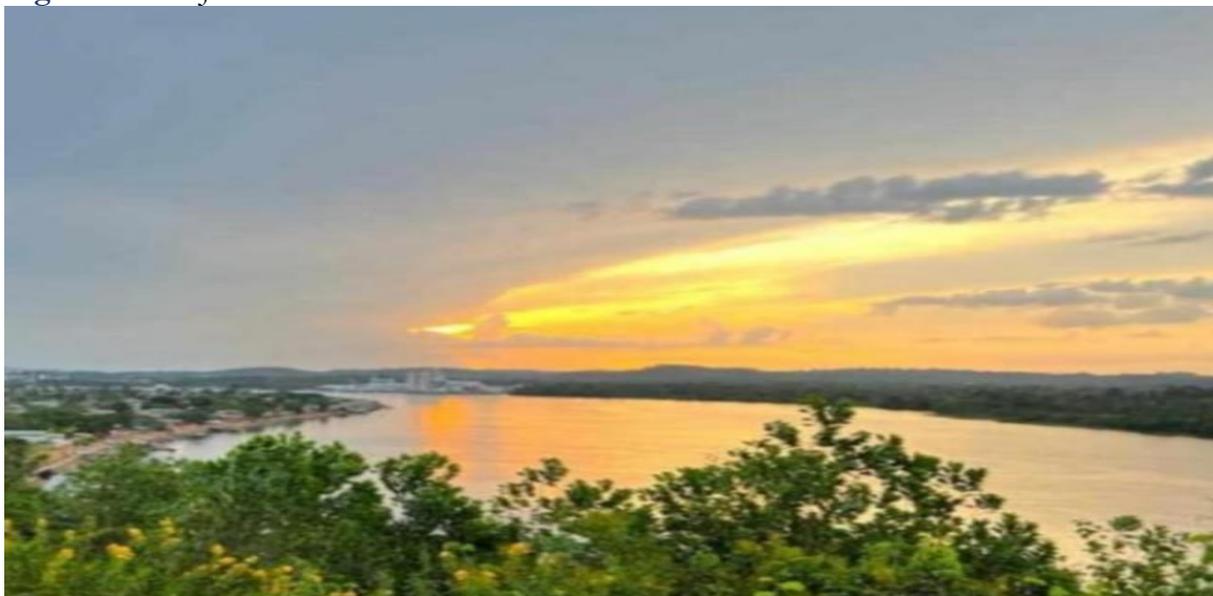
As pesquisas nas áreas sociais e humanas apresentam as especificidades dos sujeitos e do local onde são realizadas. No tocante aos estudos da presente pesquisa, a qual tem como objetivo compreender como o brincar, por meio dos objetos ribeirinhos, influencia na aprendizagem das crianças, sabe-se da importância de realizar um percurso metodológico que permita que este seja alcançado. Nesse sentido, utilizou-se uma abordagem qualitativa que, segundo Gamboa (2003), considera que os fenômenos acontecem de formas diferentes, conforme suas especificidades e subjetividade. Desse modo, pesquisar o brincar, os objetos ribeirinhos e a aprendizagem das crianças, necessita, principalmente do esclarecimento da realidade da comunidade ribeirinha.

Usou-se a metodologia do estudo de caso, onde Stake (1995, p.99) pondera que “A maioria dos pesquisadores qualitativos contemporâneos afirmam que o conhecimento é construído ao invés de descoberto”, ou seja, o pesquisador está adentrando um local de pesquisa com um grupo de pessoas que possuem sua cosmovisão de mundo. Assim, o autor entende que os pesquisadores do estudo de caso qualitativo são intérpretes, uma vez que, reúnem dados a partir dos relatos dos colaboradores de pesquisa, e interpretam seus discursos. Ademais, possuem um compromisso de divulgar o fato que realmente ocorreu e todo o conhecimento advindo dele.

O *locus* de pesquisa foi o Centro Educacional Infantil Cantinho do Saber, no município de Vitória do Jari, extremo sul do Amapá. A categoria de administração é pública e a dependência administrativa é municipal, atualmente, a escola possui em média 200 crianças matriculadas, funcionam 6 (seis) turmas, sendo 3 (três) no horário da manhã e as demais à tarde. A participante de pesquisa foi uma professora que é identificada no artigo como Rio Jari, ela é do quadro efetivo municipal e tem experiência como docente na área da educação infantil há mais de 10 (dez) anos, leciona na turma de nível II (crianças pequenas de 5 anos e 11 meses de idade), a qual possui 15

crianças que vivem em torno da escola e próximas das margens do rio Jari. Abaixo é possível visualizar uma imagem do rio:

Figura 1 – Rio Jari



Fonte: Acervo fotográfico da pesquisadora, 2023

Para a realização da coleta de dados foram utilizadas a *observação simples* e *entrevista semiestruturada*. Na observação simples foi possível identificar a participante da pesquisa, sua prática docente a partir dos objetos ribeirinhos e, assim tratar os dados em cenas que estão apresentadas na seção 6 da pesquisa. Sobre este instrumento Gil (2008, p.101) afirma que “O pesquisador, permanecendo alheio à comunidade, grupo ou situação que pretende estudar, observa de maneira espontânea os fatos que aí ocorrem”. Assim, o fato de o pesquisador usar os sentidos para analisar grupos, pessoa, geralmente causa comportamentos que se não planejados pelo observador acaba desviando o foco da pesquisa.

A *entrevista semiestruturada* de perguntas abertas e fechadas facilitou o entendimento a respeito da percepção da professora sobre a aprendizagem a partir dos jogos, brinquedos e brincadeiras com os objetos ribeirinhos que estão expostos na seção 5 do presente artigo. Ela é a “Obtenção de informações de um entrevistado sobre determinado assunto ou problema” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 106), assim, se torna essencial para o processo de coleta de dados, em função de considerar as informações verbais a respeito do objeto pesquisado. Segundo os autores, ela contribui para que o entrevistador observe os gestos, os sons da fala, o comportamento do entrevistado.

O tratamento e a interpretação dos dados foram realizados por intermédio da análise de conteúdo, a qual é vista como uma “Técnica de pesquisa, que, embora decorra de diversas

interpretações e modo de realizar-se, há uma sequência sistemática que traz uma consistência na pesquisa” (Bardin, 1977, p.229), que compara e confronta dados. Tem como etapas: I) a pré-análise, a qual teve como característica principal o trabalho de estruturação e sistematização do material coletado durante o processo de pesquisa; II) a exploração do material, que consistiu em fazer a descrição analítica guiada pelos referenciais teóricos, numa ação que comparou e/ou confrontou os registros coletados nos instrumentos da pesquisa; e por fim, III) a interpretação dos resultados, que exigiu a significação do que foi coletado nos instrumentos, nesse momento utilizou-se a intuição, a análise reflexiva e crítica.

Os riscos, quebra de anonimato, como medida para minimizá-lo foi garantida a não identificação nominal no banco de dados; divulgação de dados confidenciais, como medida para minimizá-lo foi garantido o zelo pelo sigilo dos dados fornecidos e pela guarda adequada das informações coletadas; possibilidade de constrangimento, como medida para minimizá-lo, foi garantido local reservado e liberdade para não responder questões que a entrevistada considerasse constrangedoras. Quanto aos benefícios, a pesquisa de imediato provoca o pensamento crítico do sujeito da pesquisa sobre sua realidade, contribuindo para afirmar a identidade da cultura ribeirinha. A pesquisa segue os direcionamentos da Resolução 510/2016 e foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade do Estado do Amapá, sob o nº CAAE: 70471423.7.0000.0211.

5 Jogos, brinquedos e brincadeiras com os objetos ribeirinhos para a aprendizagem da criança: percepção da professora

O jogo na cultura lúdica ribeirinha acontece através de uma linguagem local, do vocabulário ribeirinho, dos instrumentos readaptados, das diferenças espaciais, de regras que fogem ao padrão do jogo original, assim, as comunidades possuem seus próprios preceitos ao formularem as competições. Ele integra os saberes e práticas de territórios com poucos moradores, os quais realizam atividades diárias em grupo que, conjuntamente, criam orientações que, em determinados momentos decidem como acontece a diversão. Das diversas configurações, como afirma Kishimoto (2007), que o jogo pode apresentar, ocorrendo fora dos espaços recreativos da escola podendo ser vivenciado, em casa com a família e amigos, no bairro, também são formas das crianças conceberem novas práticas de entretenimento.

A definição desse jogo pode ocorrer por intermédio do objeto, que, por sua vez, pode ser composto por diferentes materiais que são utilizados, em conformidade com os elementos que os ribeirinhos extraem da natureza. Segundo Kishimoto (2007), o sentido que há no jogo para a criança é o que enriquece o seu imaginário, através dele, percebe-se invenções de brinquedos bem conhecidos, que sofrem mudanças tanto na função utilizada para brincar, quanto no material.

Assim, surgem barquinhos e carrinhos de miriti³, de madeira, de lata, bem como, o jogo de futebol na lama, o jogo de *handebol* e *voleibol* nas margens dos rios. A criança ribeirinha aprende entrando em contato com esses jogos que foram modificados e seguem criando nova forma e matéria aos objetos dos quais os jogos são construídos.

Observou-se que os dados coletados, por intermédio do instrumento entrevista semiestruturada, oportunizaram entender a influência que o brincar possui na aprendizagem das crianças a partir da percepção da professora colaboradora de pesquisa. Examinou-se com isso, as potencialidades que os jogos, os brinquedos e as brincadeiras estabelecem entre o brincar livre e o dirigido, sendo assim, uma ação que proporciona a aprendizagem. Nesse sentido, é importante estimular a criança a construir brinquedos a partir da realidade em que vive, como pondera o relato de entrevista da professora Rio Jari,

As brincadeiras das crianças ribeirinhas envolvem brinquedos feitos manualmente (artesanal): como barquinho de madeira, pipas, brinquedos feitos de areias, pião, cantigas de rodas. O artesanato nas atividades lúdica é frequente como: brincadeiras envolvendo sementes coletadas como bole-bole, miçangas para fazer joias, animais silvestres, com sucatas em brincadeiras, constroem brinquedos, como espingardas e armadilhas, pois faz parte da sua cultura (Professora Rio Jari, 2023).

O jogo com o pião é bastante presente nas brincadeiras das crianças ribeirinhas e gera calorosas competições, contribui para que elas estabeleçam regras, ajuda a cultivar a arte de argumentar quando necessitam defender sua ideia diante do ponto de vista do outro. Como afirma a professora Rio Jari, na cultura ribeirinha é comum que o material do brinquedo seja de madeira, auxiliando na coordenação motora, impulsionando a capacidade de pensar, manipular o objeto. Assim, segundo Kishimoto (2007), se desenvolve a conexão com contextos diversos, no caso da criança ribeirinha a relação é feita com a cultura ribeirinha, ela aprende por meio dos objetos ribeirinhos que estão presentes no cotidiano.

O jogo com o bole-bole⁴ é destacado no relato da professora Rio Jari, como uma prática da criança ribeirinha que não deve ser descartada no momento da aprendizagem. As sementes coletadas para esse tipo de jogo são de frutos como: o tucumã, a bacaba, o açaí, o olho-de-boi⁵, dentre outros que possibilitam fácil manuseio. Notou-se que é um jogo que colabora para que a criança aprenda a contar os números ou melhor a conhecê-los. Na medida em que a criança retira sementes durante o jogo percebe que se subtraem a quantidade de caroço de tucumã⁶. Trata-se de

³ Palmeira típica da região amazônica, possui fácil manuseio por ter um material flexível, leve, fácil de furar, por isso é muito utilizada na fabricação dos brinquedos ribeirinhos.

⁴ Jogo com semente, na região ribeirinha comumente se utiliza a semente de Mucunã (olho-de-boi).

⁵ Semente de Mucunã.

⁶ Fruto que se adaptou com excelência na Amazônia brasileira, no seu interior possui uma semente que o ribeirinho chama de “caroço”, qual é rígido e utilizado nas brincadeiras da criança ribeirinha.

uma forma descontraída, como pondera Brougère (1998), que a aprendizagem deve se sustentar. Percebe-se o quanto os objetos ribeirinhos estão presentes nas brincadeiras das crianças e que influenciam no processo da aprendizagem.

Os brinquedos, como bem explica a professora Rio Jari, no relato de entrevista abaixo, são feitos manualmente pelas crianças que constroem, barcos, canoas, remos, isto é, reproduzem um brincar intimamente relacionado com a cultura local,

Percebi como a comunidade utiliza recursos naturais para sobreviver e seus moradores vivem em função de um ciclo sazonal de fartura e carência, esses fatores influenciam no ritmo de suas vidas e das brincadeiras das crianças na escola as quais levam todas as suas vivências e experiências para dentro da sala de aula e logo é primordial. O professor aproveita a oportunidade fazendo atividade de acordo com o modo de vida das crianças levando em consideração seu modo de vida, não negando a cultura do aluno...os brinquedos são quebra-cabeça, brincadeiras de casinhas, brinquedos cantados, cantigas de roda (Professora Rio Jari, 2023).

Analisou-se que a cultura lúdica da criança se desenvolve a partir das características da cultura do município, como bem apontado na seção 2 “Cultura Lúdica Infantil” do presente artigo, na perspectiva da teórica Faria (2009), quando se refere aos territórios da infância. Os pais das crianças são pescadores, coletores de castanha, agricultores, os quais compartilham com os familiares as vivências diárias relacionadas às práticas de trabalho. É comum, nesse sentido que as crianças criem experiências lúdicas a partir dos relatos dos pais. A percepção da professora Rio Jari é de que o ritmo de vida nas comunidades ribeirinhas influencia bastante na confecção dos brinquedos, por isso, a criança inventa que a mochila que leva para escola é o jamaxi⁷, reproduzindo à atividade dos coletores na safra da castanha.

Dessa forma, a professora Rio Jari considera importante que a prática docente seja pensada e construída introduzindo esses brinquedos, de modo que a aprendizagem se torne interessante e motive a criança a dar novos sentidos à brincadeira. Observou-se que o brinquedo ribeirinho é um objeto de conexão com a identidade cultural da criança, uma forma de fortalecer seus laços com a família e a comunidade. Nesse sentido, a prática na escola não pode negar o ritmo de vida ribeirinho, pois a criança, ao verificar que o mesmo brinquedo que utiliza nas brincadeiras em casa é usado na escola, se sentirá mais à vontade neste espaço, e isso contribui para à aprendizagem que, segundo Carvalho (2010), pode ser de forma divertida.

As brincadeiras de casinha levam em consideração uma particularidade que predomina nas casas no município que são de madeira, alicerçadas sobre estacas de madeira sobre as águas. Essa estrutura é reproduzida na construção de casinha para a brincadeira das crianças, assim como nas

⁷ Funciona como uma mochila para coletar castanha. É um objeto resistente feito de tala.

cantigas de roda onde são contadas histórias que mostram o cenário da vida ribeirinha. Dessa forma, verifica-se que as aulas dos professores ribeirinhos têm um contexto muito diverso e imerso na prática com a natureza, como aponta o relato de entrevista da professora Rio Jari,

Geralmente em minha prática docente gosto de levar as crianças para brincarem ao ar livre ficando ainda mais divertidas as brincadeiras, pois se tem mais espaço e uma bela natureza como o cenário natural, brincadeiras com: esconde-esconde, bolas, pega-pega, pedras, bolo de terra...entre outras variadas brincadeiras de acordo com a cultura do aluno ribeirinho (Professora Rio Jari, 2023).

Foi possível averiguar a partir dos relatos da professora Rio Jari, que a influência das brincadeiras que envolvem os objetos ribeirinhos tem relação próxima com o rio, a canoa, os barcos, as pontes, as árvores, sendo inevitável que a prática docente se desvie da cultura ribeirinha nas temáticas diárias em sala de aula. A espontaneidade da criança, e ao mesmo tempo seu forte vínculo com a cultura local, impedem que a identidade da população ribeirinha seja negada nesse espaço. Dessa forma, quando a criança adentra o espaço escolar leva consigo toda a vivência lúdica ribeirinha acumulada a partir das brincadeiras livres, como de subir em árvores, tomar banho de rio, remar.

No passeio ao ar livre é possível ensinar quais espécies de peixes o rio possui, da sua função de manter a vida humana e animal e o cuidado que o indivíduo possui em preservá-lo limpo. A criança, a partir dessa prática, como mostra o relato de entrevista da professora Rio Jari, enriquece o conhecimento a respeito do lugar onde vive, e se tornará um adulto consciente dos cuidados que deverá ter com a fauna e a flora que constituem o território vitorriense. Observa-se que é uma brincadeira que a criança faz em seu cotidiano, porém, como comentado na seção 3 “O brincar e a aprendizagem”, está fundamentada na aprendizagem dirigida onde a professora através de sua prática oportuniza a aprendizagem das crianças.

A aprendizagem é garantida através da influência dos objetos ribeirinhos, como afirmada nas falas da professora Rio Jari, pois a prática docente não nega a realidade da criança ribeirinha, que tem o rio Jari como sua passarela/rua principal. Como afirmado na seção “Cultura Lúdica” deste artigo, a partir do pensamento de Brougère (1998), os contextos culturais que constroem o lúdico infantil são importantes para ampliar a experiência lúdica, desenvolver a capacidade de cognição e a afetividade da criança. Nesse sentido, o ato de aprender deve estar integrado às vivências das crianças, com os jogos que aprendem com os familiares, as brincadeiras da rua e os brinquedos que partem da cultura ribeirinha.

6 Brincando com a cultura lúdica no município de Vitória do Jari

No município de Vitória do Jari, a cultura lúdica se desenvolve a partir dos objetos ribeirinhos do lugar, como o rio Jari que é uma identidade cultural que se apresenta nas falas dos moradores pelo território inteiro. Assim, na contação de piadas, no conteúdo em sala aula, nas campanhas de conscientização ambiental, nas músicas cantadas nas brincadeiras de roda, o rio das Castanhas⁸ está presente. Ele tem estreita relação com a experiência lúdica das crianças, pois nele, elas aprenderam a nadar, a fazer parcerias nas brincadeiras de pega-pega, a contar números na brincadeira do garrafão⁹, se divertem com barco de brinquedo que constroem. Ele é uma representação cultural importante que anima a imaginação das crianças e desenvolve aprendizagens.

Considerou-se que os dados coletados a partir do instrumento observação simples que possibilitou verificar a prática docente, pois sabe-se que a observação se faz presente desde o princípio de uma pesquisa, dado que contribui para a construção dos elementos, como: problema, análise e interpretação de dados, dentre outros. Nesse sentido, foi possível da observação em sala de aula analisar “cenas” onde a professora com os objetos ribeirinhos ensinava as crianças, demonstrando a inserção destes elementos na aprendizagem. A primeira cena tem como tema “Pescaria”, onde as crianças realizaram a seguinte brincadeira:

Cena 1: A professora deu para cada criança uma palavra e a atividade consistia em uma pescaria imagética de letras que formassem a palavra. Uma criança pegou a palavra “remo” e imediatamente começou a puxar os peixes em formato de letras para tentar formar a palavra. Na primeira tentativa, ela confundiu a letra “m” com a letra “n”, lembrou-se que já havia utilizado a letra “n” para escrever a palavra navio e constatou, com o som produzido pela letra, que era diferente do som que soava da pronúncia da sílaba “mo” presente na palavra remo. Na segunda tentativa, conseguiu localizar a letra “m” e repetiu a palavra algumas vezes para ter certeza que a sílaba formaria realmente a referida palavra.

Notou-se que a atividade dirigida pela docente valoriza o ambiente cultural ao qual a criança pertence, havendo um cenário lúdico com o rio Jari que, como já citado, faz parte da identidade cultural das crianças vitorienses. A prática, por sua vez, consegue proporcionar mais informações a elas sobre os significados desse elemento cultural, que, além de fornecer a água¹⁰ que abastece seus lares para fazer os serviços domésticos e beber, também oferece os pescados. Ademais, elas reconheceram os peixes que consomem no dia a dia, o anzol e o caniço¹¹, lembraram das tardes de

⁸ É como o rio é conhecido na região do Jari, sendo que no município de Vitória do Jari se extrai uma quantidade significativa de castanha que é muito importante para a economia local.

⁹ Realizada no rio, a criança escolhida conta até o número estabelecido nas regras do jogo até que alguém chute e ela consiga alcançar fazendo aquele que chutou ser o escolhido da vez.

¹⁰ A água é capitada do rio Jari e tratada para o abastecimento do município.

¹¹ Objeto ribeirinho utilizado para pescar, conhecido em outros lugares como vara de pesca.

pescaria, nos trapiches¹² de suas casas com a família, visto que se trata de um costume dos vitorenses e aprenderam sem se desconectar do brincar livre que realizam fora do ambiente escolar.

Nesse sentido, é que Moyles (2002) afirma a importância da construção do brincar livre e dirigido, que oportunize formas possíveis de aprendizagem à criança. Percebeu-se que a atividade utiliza uma brincadeira que ocorre no tempo livre, de relaxamento e descontração das crianças para incentivar, de maneira prazerosa, o aprendizado das vogais e consoantes e de como, a partir da junção delas, é possível formar palavras que falam no cotidiano. Observou-se que a criança da cena conseguiu identificar que entre as letras “n” e “m” há sons distintos e que são formadas a partir delas outras palavras. Assim, são confirmadas as formas com que o brincar por meio dos objetos ribeirinhos possui para a aprendizagem da criança, que ver na prática docente o rio, o peixe, o remo, motivando sua curiosidade de aprender, como mostra também a cena a seguir:

Cena 2: A professora realiza a atividade “contação de história” e distribui livrinhos de histórias para as crianças. Uma criança logo começa a comparar as figuras da história do curupira com as narrativas contadas pelos avós e pais que são pescadores e caçadores. Ela compartilhou com os demais coleguinhas as imagens que ocupam sua mente sobre a vivência de seus familiares na floresta. Fala de uma árvore enorme com um tronco grande que possivelmente é uma sumaumeira. Conta que o curupira é o protetor das matas, dos rios e dos igarapés, e que seus colegas não precisam ter medo.

Analisou-se o quanto a contação de história estimulou o imaginário da criança, visto que começou a fazer projeções reais, a partir do que escuta das experiências da atividade laboral da família. Ela não participa da pescaria e caçada com os pais e avós, exceto perto de casa e em momentos de brincadeira e descontração. Percebeu-se a partir da reação da criança o quanto a construção do lúdico está vinculada à realidade, pois rapidamente a criança associou o personagem da história à atividade cultural ribeirinha que é a ação de caçar e pescar e estabelecer esse contato com a terra, a água dos rios e a floresta. A articulação, a qual faz com a memória ao criar uma nova situação sobre a história para os colegas, mostra a importância que suas experiências ribeirinhas e da família possuem na aprendizagem.

A criatividade que a criança manifesta na cena é um aspecto que fica evidente, como afirma Reis, Monteiro, Pontes e Silva (2012), da capacidade do brincar dirigido que a professora realiza com as crianças por meio dos objetos ribeirinhos, sendo benéficos para a construção das aprendizagens. Observou-se que a partir da contextualização que a criança faz ao dizer como é o ambiente onde seus familiares caçam e pescam, ela compartilha com os outros sobre a diversidade que a fauna e flora local possuem, a exemplo, quando fala sobre a sumaúma.

¹² Ponte de madeira construída pra fora da margem do rio, onde se ancoram os barcos, canoas, bem como, são realizadas pescarias e conversas, principalmente nos finais de tarde.

A atividade também desperta a atitude de cuidar dos animais, da terra, das árvores, dos rios e dos igarapés, que fica claro quando a criança conta aos coleguinhas que seus pais e avós ensinaram que o curupira é o protetor da floresta. Como afirma Brougère (1998, p.106) “A criança vai assimilar de maneira mais ou menos personalizada para cada nova atividade lúdica”, ou seja, absorverá que se o curupira cuida das florestas ela também será uma criança e um adulto que protegerá este ambiente. Observou-se que a contação de história com personagens da cultura ribeirinha oportuniza a aprendizagem da criança.

Na cena 3, a professora organiza “a brincadeira de faz-de-conta com a massinha de modelar”, por ser uma atividade que desperta a criatividade da criança e geralmente os brinquedos construídos são objetos da cultura ribeirinha. As crianças se inspiram, tanto nas relações de brincadeiras junto aos amiguinhos que residem próximo as suas casas, quanto com as vivências diárias com a família. A criança modela árvores de açaí, casquinhos, animais, barquinhos que são elementos que possibilitam a invenção do cenário da colheita do açaí, da castanha, da caçada e da pescaria que ela escuta dos adultos que realizam as tarefas na realidade. A partir da modelagem do barco e do casco cria a cena das viagens embarcadas, imaginando as paradas nas localidades pela beira do rio.

Entendeu-se que a atividade propiciou que a criança desenvolvesse a partir do imaginário lúdico, as vivências reais, como apontado na seção 3 “O brincar e a aprendizagem”, a partir da concepção de Moyles (2002), de maneira que isso é relevante para o fortalecimento cultural. Observou-se que quando a criança modela a massa e cria o barquinho, ela articula aquele momento da aprendizagem a sua memória afetiva que está relacionada com a família, os amigos, que estão fora do ambiente escolar. Assim, o processo de ensino e aprendizagem deve estimular ao máximo a brincadeira de faz-de-conta, pois contribuiu para ampliar a capacidade de reflexão, a criatividade e a valorização dos saberes e práticas culturais comunitárias.

Os objetos que logo vem à mente da criança para modelar é o barquinho, a canoa, por que é aquilo que ela observa no seu dia a dia. Como ponderou-se na seção 5 “Jogos, brinquedos e brincadeiras com objetos ribeirinhos para a aprendizagem da criança: percepção da professora”, em conformidade com Kishimoto (2007), os jogos, os brinquedos e as brincadeiras ganham configurações que estão atreladas à cultura local, desse modo, a criança que reside na beira do rio presencia com frequência os transportes fluviais, logo sua brincadeira na escola dialoga com a realidade, em que vive, sendo relevante para a aprendizagem.

Considerações finais

O brincar por meio dos objetos ribeirinhos influencia na aprendizagem das crianças vitorienses, pois elas reconhecem o significado que o objeto possui, a exemplo, ao projetarem nas brincadeiras um barco navegando pelo rio, embarcando e desembarcando o açaí, logo descobrem

que essa ação gera recurso financeiro para a subsistência da família. Esse aprendizado é ampliado na escola quando o professor, a professora, explicam o que é o açaí, qual a função do rio para a economia do município e a importância que tem o barco, como transporte que possibilita que a comercialização desses produtos seja alcançada. Ao criarem novas situações lúdicas e que são reais por dialogarem com o contexto, elas aprendem de uma forma prazerosa que, conseqüentemente, gerará novas formas de aprendizagens significativas.

A prática docente analisada demonstrou o quanto é interessante o brincar por meio dos objetos ribeirinhos, os quais estimulam as crianças a ampliarem suas experiências lúdicas e assim desenvolverem melhor o aprendizado. Ela também, favorece que as crianças cresçam e se tornem adultos que valorizem a ancestralidade do seu povo. Tal prática apresenta a importância que os profissionais da educação possuem no processo da aprendizagem da criança e, ao mesmo tempo, o quanto são desafiados a pensarem metodologias que garantem que os saberes e as práticas ribeirinhas sejam direcionadores do fazer pedagógico.

A aprendizagem da criança ribeirinha, como nos permitiram compreender Reis, Monteiro, Pontes e Silva (2012), bem como os resultados de nossa pesquisa, é como tecer uma colcha de retalhos todos os dias, na medida em que é necessária a criação de espaços e elementos que proporcionem a imaginação, a criatividade e a inventividade da criança. A escola precisa valorizar os espaços que motivam a vivência lúdica, bem como os objetos ribeirinhos que estão presentes na realidade e na memória lúdica da criança, enriquecendo, dessa forma, seu acervo lúdico, incentivando a cultura lúdica local e impulsionando a aprendizagem.

Referências

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: ED. PERSONA, 1977.
<https://doi.org/10.14244/%2519827199291>.

BROUGÈRE, G. “A criança e a cultura lúdica”. *Revista da Faculdade de Educação*. Revistas da Usp, São Paulo, n. 2, p. 103-116, <https://doi.org/10.1590/rfe.v24i2.59630>, 1998.

CARVALHO, C. N. “Saberes do cotidiano das crianças ribeirinhas”. *Pará: Revista Cocar*. 2010. p. 34-38. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/50>. Acesso em: 19 nov. 2024.

FARIA, Ana. “Pedagogia do Lugar: pequena coleção para colaborar na construção e ocupação dos territórios da infância”. In: FARIA, A. L. G; DERMATINI, Z; PRADO, P. (Org.). *Por uma cultura da Infância: Metodologia de Pesquisa com Crianças*. Campinas: Autores Associados, 2009. p. 39-64. ISBN 978-85-86305-71-9.

GAMBOA, S. A. S. *Pesquisa qualitativa: superando tecnicismos e falsos dualismos*. Itajaí, 2003. Contrapontos. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/735>. Acesso em: 19 nov. 2024.

GIL, A. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: ED. ATLAS, 2008. ISBN-13 978-6559771639.

KISHIMOTO, Tizuko. “O jogo e a educação infantil”. In: FARIA, M. T. (Org.). *O jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Editora Cortez, 2007. p. 13-40. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644269>. Acesso em: 19 nov. 2024.

MOYLES, J. *Só brincar? o papel do brincar na Educação Infantil*. Porto Alegre: ED. PENSO, 2002. p. 1-200. ISBN: 9788573076639.

PRODANOV, C. C; FREITAS, C. E. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Nova Hamburgo: FEEVALLE, 2013. p. 11-276. ISBN 978-85-7717-158-3.

REIS, C. D; MONTEIRO, F. E; PONTES, R. A. F; SILVA, C. S. S. “Brincadeiras em uma comunidade ribeirinha amazônica”. São Paulo, 2012. *Psicologia: teoria e prática*. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/about/contact>. Acesso em: 19 nov. 2024.

STAKE, R. E. “The art of case study research”. Trad. Ivar César Oliveira de Vasconcelos. Rio de Janeiro, 1995. *Meta: avaliação*. <https://doi.org/10.22347/2175-2753v8i22.1038>.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998. Disponível em: <https://archive.org/details/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente/page/n9/mode/2up>. Acesso em: 19 nov. 2024.