



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
TECNOLÓGICA
CENTRO DE FORMAÇÃO INTERDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE, AMBIENTE E
QUALIDADE DE VIDA MESTRADO ACADÊMICO**

CLEIDE DA SILVA BASGAL

**“FELICIDADE? É QUANDO A GENTE BRINCA”:
RELAÇÕES ENTRE BRINCADEIRAS E O BEM-ESTAR
SUBJETIVO DE CRIANÇAS RIBEIRINHAS EM
UMA COMUNIDADE NO OESTE DO PARÁ**

**SANTARÉM - PARÁ
2022**

CLEIDE DA SILVA BASGAL

**“FELICIDADE? É QUANDO A GENTE BRINCA”: RELAÇÕES ENTRE
BRINCADEIRAS E O BEM-ESTAR SUBJETIVO DE CRIANÇAS RIBEIRINHAS EM
UMA COMUNIDADE NO OESTE DO PARÁ**

Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Ambiente e Qualidade de Vida da Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA, como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Sociedade, Ambiente e Qualidade de Vida.

Orientadora: Profa. Dra. Iani Dias Lauer Leite.

Co-orientador: Prof. Dr. Jaílson Santos de Novais.

Co-orientador: Prof. Dr. Dennison Célio de Oliveira Carvalho.

SANTARÉM - PARÁ
2022

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/UFOPA

B299f Basgal, Cleide da Silva

“Felicidade? É quando a gente brinca”: relações entre brincadeiras e o bem-estar subjetivo de crianças ribeirinhas em uma comunidade no Oeste do Pará./ Cleide da Silva Basgal. – Santarém, 2022.

113 p. : il.

Inclui bibliografias.

Orientadora: Iani Dias Lauer Leite. Coorientador: Jailson Santos de Novais. Coorientador: Dennison de Oliveira Carvalho.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Centro de Formação Interdisciplinar, Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Ambiente e Qualidade de Vida.

1. Brincar. 2. Infância. 3. Qualidade de vida. I. Leite, Iani Dias Lauer, orient. II. Novais, Jailson Santos de, coorient. III. Carvalho, Dennison de Oliveira, coorient.

IV. Título.

CDD: 23 ed. 371.337

Bibliotecária - Documentalista: Cátia Alvarez – CRB/2 843



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
TECNOLÓGICA
CENTRO DE FORMAÇÃO INTERDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE, AMBIENTE E QUALIDADE
DE VIDA

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

No trigésimo primeiro dia do mês de janeiro do ano de dois mil e vinte e dois, às dez horas, por meio remoto <https://meet.google.com/ohg-xwge-rzj>, instalou-se a banca examinadora de dissertação de mestrado da discente **Cleide da Silva Basgal**. A banca examinadora foi composta pelos professores: Dra. Celina Maria Colino de Magalhães, UFPA, examinador externo à Instituição, Dr. Dennison Celio de Oliveira Carvalho, UFOPA, membro externo ao programa e coorientador, Dr. Jaílson Santos de Novais, examinador interno e coorientador, Dr. Thiago Almeida Vieira, examinador interno, Dra. Iani Dias Lauer Leite, orientadora da discente. Deu-se início a abertura dos trabalhos, por parte da professora Iani Dias Lauer Leite, presidente da banca, que, após apresentar os membros da banca examinadora e esclarecer a tramitação da defesa, solicitou a discente que iniciasse a apresentação da dissertação, intitulada “Felicidade? É Quando a Gente Brinca”: Relações entre Brincadeiras e Bem-Estar Subjetivo de Crianças Ribeirinhas em uma Comunidade no Oeste do Pará”, marcando um tempo de quarenta minutos para a apresentação. Concluída a exposição, a professora Iani Dias Lauer Leite passou a palavra aos examinadores para arguir a discente. Terminadas as arguições, a presidente da banca solicitou aos presentes que se retirassem da sala, para a realização do julgamento do trabalho, concluindo a Banca Examinadora por sua **APROVAÇÃO**, conforme as normas vigentes na Universidade Federal do Oeste do Pará. A versão final da dissertação deverá ser entregue ao programa no prazo máximo de sessenta dias, contendo as modificações sugeridas pela banca examinadora. Conforme o Artigo 57 do Regimento Interno do Programa, a discente não terá o título se não cumprir as exigências acima.

Iani Dias Lauer

Profa. Dra. Iani Dias Lauer Leite
Presidente

Celina Maria Colino de Magalhães

Profa. Dra. Celina Maria Colino de Magalhães
Membro Externo a Instituição – UFPA

Dennison Celio de Oliveira Carvalho

Prof. Dr. Dennison Célio de Oliveira Carvalho
Membro Externo ao Programa e Coorientador – UFOPA

Jaílson Santos de Novais

Prof. Dr. Jaílson Santos de Novais
Membro Interno e Coorientador – UFPA

Thiago Almeida Vieira

Prof. Dr. Thiago Almeida Vieira
Membro Interno – UFOPA

Cleide da Silva Basgal

Cleide da Silva Basgal
Discente

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a todos que estiveram ao meu lado nessa jornada do mestrado, por todo apoio, incentivo, paciência, cuidado e amor. À Deus, pelas bênçãos que sempre proporcionou na minha vida, inclusive na conclusão desta etapa.

Ao meu pai, Floriano Basgal, que me ensinou a importância da educação. À minha mãe, Iracema Bezerra da Silva (*in memoriam*), por me ensinar a importância da persistência e por durante sua existência não deixar em nenhum momento eu desistir dos meus sonhos. À minha irmã Iracenilda da Silva Basgal, por sempre me apoiar e me ajudar em tudo.

Aos meus orientadores, em especial, Prof^ª. Dr^ª. Iani Dias Lauer Leite Prof. Dr. Dennison Célio de Oliveira Carvalho, pela paciência, orientações, incentivo, confiança e dedicação, agradeço infinitamente à Deus por ter colocado vocês no meu caminho.

A minha amiga Prof^ª. Dr^ª. Nélly Vinhote pelo cuidado, carinho, incentivo e apoio em todas as etapas desta pesquisa. Serei eternamente grata pela sua amizade.

As minhas queridas e eternas professoras Prof^ª MSc. Fernanda Zeidan e Prof^ª. Dr^ª. Klaudia Salada, pelo incentivo, dedicação e confiança na minha trajetória profissional.

Aos participantes da pesquisa e a direção da escola que proporcionou a realização deste estudo, obrigada pela receptividade.

Aos meus amigos do Centro de Recuperação Regional de Itaituba- CRRI, em especial a minha chefe Maria Elielda de Sá e Simone de Alencar, que cruzaram o meu caminho no final dessa trajetória, e se tornaram pessoas especiais para mim. Sou grata por sempre estarem ao meu lado me incentivando e demonstrando carinho.

À FAPESPA, pelo apoio financeiro (bolsa de mestrado e financiamento da pesquisa).

À banca examinadora, pelas preciosas contribuições teóricas e metodológicas para melhor andamento da pesquisa.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGSAQ – UFOPA, pelos ensinamentos e experiências transmitidas.

Muito Obrigada!

RESUMO

Este estudo objetivou analisar as implicações do brincar no bem-estar subjetivo de crianças ribeirinhas da região Oeste do Pará. O público-alvo da pesquisa foram crianças na faixa etária de 8 a 12 anos de idade, de uma comunidade ribeirinha do município de Santarém-PA. A coleta de dados da presente pesquisa se deu em dois momentos. Inicialmente foi realizada a aplicação dos instrumentos de análise quantitativa do bem-estar subjetivo, a Escala de Satisfação de Vida Global Infantil e a Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças. Na segunda etapa foi realizada a mensuração qualitativa, por meio de uma entrevista semiestruturada referente ao conceito de felicidade. Concernente a caracterização do brincar, foram utilizados dois instrumentos: o desenho como ferramenta para a retratação dos espaços do brincar, em seguida foi executada entrevista semiestruturada, cujo roteiro abrangeu questionamentos sobre a caracterização dos locais desenhados e quais os tipos de brincadeiras realizadas nestes espaços. Para análise das escalas foi utilizada estatística descritiva por meio de médias, desvio-padrão e percentis. As análises dos desenhos foram realizadas mediante tabelas de frequência e categorizados por tipos de brincadeiras; para os dados de voz, foi usada a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo. Os resultados indicam que a amostra em questão apresenta um elevado nível de satisfação global, com médias de 4,62 para ambos os sexos, valores próximos de 5, valor mais elevado do escore da escala. Com relação as análises por domínio, as maiores médias concentraram-se nos domínios escola ($m=4,51$; $d.p=0,16$), família ($m=4,47$; $d.p=0,34$) e amizade ($m=4,20$; $d.p=0,42$), sendo estes os domínios que mais influenciam no bem-estar subjetivo destas crianças. Os resultados encontrados nas medidas subjetivas reiteraram aqueles obtidos nas medidas objetivas, contudo, trouxeram como fator a mais, o brincar como sendo um componente importante no bem-estar subjetivo das crianças que vivem neste contexto. Quanto ao brincar em si, as análises indicaram predominância das brincadeiras entre pares, com preferência para ambientes externos, sendo estes caracterizados como “espaços de criança”, tendo em vista que embora sejam espaços não planejados para a brincadeira, são apropriados e utilizados pelas crianças para este fim. Além disso, as categorizações das brincadeiras indicam a prevalência de jogos de regras, de contingência física, de exercício sensório-motor e brincadeiras simbólicas ou imaginativas, sendo estes caracterizados por brincadeiras tradicionais. Estes resultados revelam a pluralidade cultural da região Norte que abrange contextos diversos, sendo necessário explorar as variáveis relacionadas ao bem-estar subjetivo infantil em diferentes grupos e o papel do brincar nesse bem-estar, um elemento que não está contemplado nos instrumentos quantitativos brasileiros que mensuram esse conceito. Portanto,

aponta-se a necessidade de construção e adaptação de instrumentos que investiguem mais acuradamente o brincar enquanto integrante do bem-estar subjetivo infantil, para crianças que vivem em contextos diversos.

Palavras-chave: Brincar. Infância. Qualidade de vida.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the implications of playing on the subjective well-being of riverside children in the western region of Pará. PAN. Data collection for this research took place in two stages. Initially, the application of instruments for quantitative analysis of subjective well-being, the Children's Global Life Satisfaction Scale and the Multidimensional Life Satisfaction Scale for Children were applied. In the second stage, qualitative measurement was carried out, through a semi-structured interview referring to the concept of happiness. Concerning the characterization of play, two instruments were used: the drawing as a tool for the portrayal of the spaces of play, then a semi-structured interview was carried out, whose script covered questions about the characterization of the designed places and what types of games were performed in these spaces. Descriptive statistics were used to analyze the scales using means, standard deviation and percentiles. The analyzes of the drawings were carried out using frequency tables and categorized by types of games; for voice data, the Collective Subject Discourse technique was used. The results indicate that the sample in question presents a high level of global satisfaction, with averages of 4.62 for both sexes, values close to 5, the highest value of the scale score. Regarding the analysis by domain, the highest averages were concentrated in the domains school ($m=4.51$; $sd=0.16$), family ($m=4.47$; $sd=0.34$) and friendship ($m=4.20$; $dp=0.42$), these being the domains that most influence the subjective well-being of these children. The results found in the subjective measures reiterated those obtained in the objective measures, however, they brought as an additional factor, playing as an important component in the subjective well-being of children living in this context. As for playing itself, the analyzes indicated a predominance of play among pairs, with a preference for outdoor environments, which are characterized as "children's spaces", considering that although they are spaces not planned for play, they are appropriated and used by children. to this end. In addition, the categorizations of games indicate the prevalence of games of rules, physical contingency, sensorimotor exercise and symbolic or imaginative games, which are characterized by traditional games. These results reveal the cultural plurality of the North region that covers different contexts, making it necessary to explore the variables related to the subjective well-being of children in different groups and the role of play in this well-being, an element that is not included in the Brazilian quantitative instruments that measure this concept. Therefore, there is a need to build and adapt instruments that more accurately investigate play as an integral part of children's subjective well-being, for children who live in different contexts.

Keywords: Playing. Children. Quality of life.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização das comunidades de Surucuá.....	29
Figura 2 - Barracão Comunitário localizado na chegada à Comunidade de Surucuá – RESEX/PA.....	30
Figura 3 - Fotos - Sequência de imagens mostrando as estruturas da escola São Benedito. A – Entrada da escola; B – Área contígua às salas de aula da Escola São Benedito..	30
Figura 4 – Nuvem de palavras conceito de felicidade.....	49
Figura 5 – Nuvem de palavras autopercepção de felicidade.....	52
Figura 6 – Nuvem de palavras oque uma criança precisa para ser feliz.....	54
Figura 7 – Nuvem de palavras o que você precisa para ser feliz.....	57
Figura 8 – Nuvem de palavras unificação das respostas autopercepção de felicidade e o que precisa para ser feliz.....	58
Figura 9 - Fotos - Sequência de imagens mostrando os desenhos referentes a primeira categoria. C – Casas as proximidades do campo de futebol, quadra de vôlei; D – Campo de futebol (Rasga Calça) e quadra de vôlei.....	64
Figura 10 - Fotos - Sequência de imagens mostrando os desenhos referentes a segunda categoria. E e F - Categoria A própria casa e/ou de familiares..	64
Figura 11 - Fotos - Sequência de imagens mostrando os desenhos referentes a terceira categoria. G, H e I– Categoria ambiente natural (desenhos de crianças brincando em ambientes naturais: árvores, pássaros e rios).....	65
Figura 12 – Campo de futebol (Rasga Calça) e quadra de vôlei.....	67
Figura 13 - Fotos - Sequência de imagens mostrando as estruturas das casas da comunidade de Surucuá. J – Rua principal de Surucuá; K – Quintais das casas compartilhados; M – Caminho entre algumas casas.....	69

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição dos participantes por idade (coleta 1).	43
Tabela 2 – Distribuição dos participantes por sexo (coleta 1).....	43
Tabela 3 – Distribuição dos participantes por idade (coleta 2)..	44
Tabela 4 – Distribuição dos participantes por sexo (coleta 2).....	44
Tabela 5 – ESGV distribuição por sexo.	45
Tabela 6 – Distribuição dos quartis por sexo.	45
Tabela 7 – ESVM distribuição por domínios.	45
Tabela 8 – ESVM distribuição por sexo.....	49
Tabela 9 – Distribuição ESVM dos sexos por quartis.....	50
Tabela 10 – Descrição do conceito de felicidade.	52
Tabela 11 – Autopercepção de felicidade.....	54
Tabela 12 – O que uma criança precisa para ser feliz.	57
Tabela 13 – Autopercepção do precisa para ser feliz.	60
Tabela 14 – Espaços do brincar na comunidade de Surucuá.....	63
Tabela 15 – Espaços do brincar por gênero	64
Tabela 16 – Descrição dos desenhos.	68
Tabela 17 – Descrição dos locais desenhados.	70
Tabela 18 – Locais que desenvolvem as brincadeiras.....	73
Tabela 19 – Locais que mais gostam de brincar.....	74
Tabela 20 - Frequência das brincadeiras.	77
Quadro 1 - Demonstrativo das distribuições dos tipos de brincadeiras por categoria	79
Tabela 21 – Brincadeiras realizadas fora de casa.	80
Tabela 22 – Brincadeiras realizadas durante a semana e nos finais de semana.	81

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	14
2.1 Brinquedo, Brincadeira e Jogos	14
2.2 Breve Histórico do Brincar e a Infância.....	17
2.3 O Brincar em Contextos Ribeirinhos.....	19
2.4 Psicologia Positiva	20
2.5 Bem-Estar Subjetivo Infantil.....	22
2.6 Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano	26
3 MATERIAL E MÉTODOS	28
3.1 Local e Contexto	28
3.2 Amostra e Amostragem	33
3.3 Critério de Inclusão	34
3.4 Critério de Exclusão	34
3.5 Etapas da Pesquisa	34
3.6 Coleta de dados	35
3.6.1 Avaliação quantitativa do Bem-Estar Subjetivo Infantil.....	36
3.6.2 Avaliação Qualitativa: técnica projetiva (desenhos) e entrevista semiestruturada sobre felicidade e o brincar	36
3.7 Análise de dados	37
3.8 Aspectos Éticos.....	40
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	40
4.1 Felicidade é? O Bem-Estar Subjetivo das Crianças de Surucuá: medidas Subjetivas e Objetivas.....	40
4.1.1 Bem-Estar Subjetivo Infantil: medidas objetivas	40
4.1.2 Bem-Estar Subjetivo Infantil: medidas subjetivas - O conceito de felicidade para as crianças ribeirinhas participantes	48
4.2 Sobre brincar e brincadeiras: espaços e tipos de brincadeiras das crianças de Surucuá.....	59
4.2.1 Os espaços do brincar na comunidade Surucuá.....	59
4.2.2 Os tipos e preferências de brincadeiras.....	70

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
5.1 Limitações da pesquisa.....	79
5.2 Principais contribuições	80
5.3 Aplicabilidade	80
5.4 Sugestões para pesquisas futuras	81
REFERÊNCIAS	82
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	89
APÊNDICE B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)	92
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA	95
ANEXO A – ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE SATISFAÇÃO COM A VIDA PARA CRIANÇAS	96
ANEXO B – ESCALA DE SATISFAÇÃO DE VIDA GLOBAL INFANTIL	100
ANEXO C – REQUERIMENTO DE CONSENTIMENTO DA PESQUISA.....	101
ANEXO D – CARTA DE ACEITE.....	101
ANEXO E – PARECER CONSUBSTANCIADO CEP.....	103
ANEXO F – AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA CIENTÍFICA – SISBIO.....	110

1 INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea, caracterizada pela conectividade oriunda dos adventos tecnológicos, é marcada por uma busca incessante por produtividade. Tais modificações impactaram o convívio cotidiano, e também o modo como são vivenciadas as infâncias nestes tempos. O brincar mudou sua configuração, tornando-se mais limitado no que se refere aos espaços físicos, surgiram novos arranjos nos quais estes ambientes precisam ser planejados. Diante disso, Rasmussen (2004) explica tais mudanças, a partir de uma perspectiva que diferencia os espaços que ocorrem o brincar, que abrangem tanto esta visão acima citada, como os espaços escolhidos pelas crianças.

A autora supracitada estabeleceu dois termos para designar os ambientes frequentados por crianças para brincar: os “espaços para criança”, aqueles planejados e preparados pelos adultos para que neles as crianças brinquem e permaneçam (playgrounds, pracinhas infantis, por exemplo) e os “espaços de criança”, aqueles dos quais elas se apropriam, que não foram criados originalmente para recebê-las, mas dos quais elas se utilizam criando novos usos para estes locais. O primeiro, refere-se a ambientes limitados que exigem planejamento para viabilização de espaços para a brincadeira. O segundo abrange os espaços explorados pelas crianças no qual desenvolvem o brincar, mas que não foram originalmente estruturados para este fim.

Dessa forma, os diferentes contextos irão apresentar variadas nuances a despeito da forma e o conteúdo do brincar, bem como, no modo como o indivíduo interage como ambiente ao seu entorno. Partindo disso, esta pesquisa teve como inspiração a vivência pessoal da pesquisadora, a qual residia durante sua infância e adolescência em uma comunidade rural. Neste contexto, o contato com meio natural se fez muito mais presente, e conseqüentemente, os tipos de brincadeiras se caracterizavam na perspectiva “dos espaços de crianças”, em que a criatividade ganhava espaço para a construção de novas regras e maneiras de brincar.

O brincar é a principal atividade desenvolvida pelas crianças durante a infância e, por meio da brincadeira, estas apreendem e reproduzem valores, crenças, atitudes e comportamentos, por meio da interação com o ambiente sociocultural ao qual pertencem (BICHARA et al., 2011; FAHEL; PINTO, 2017). Portanto, é brincando que a criança reproduz o que aprende no meio social, inclusive o modo de relacionar-se com o meio natural, sendo assim, caracteriza-se como uma ferramenta crucial para se adentrar no universo infantil.

Com isso, é possível afirmar que o brincar funciona como porta privilegiada de acesso a diversos aspectos do desenvolvimento, do bem-estar subjetivo infantil, das práticas sociais e culturais de um grupo (SANTOS; DIAS, 2010).

Sarriera et al. (2016) pontua que o bem-estar possui um conceito complexo constituído de duas perspectivas: hedônica e eudemônica. Do ponto de vista hedônico, está relacionado ao prazer e à felicidade, normalmente, associada ao bem-estar subjetivo, através das repostas emocionais positivas e negativas que a criança adquire em seu cotidiano (DIENER, 2012).

Em estudos empíricos com o público infantil em áreas rurais, Wells e Evans (2003) em Nova York e Collado e Corraliza (2011) na Espanha, trazem evidências acerca do contato com o meio natural sobre os níveis de estresse infantil. Em ambas pesquisas, os resultados indicaram que os eventos estressantes apresentam menor impacto em crianças que tinham mais a presença da natureza nas proximidades de suas casas.

Em busca de uma investigação dos aspectos positivos do desenvolvimento humano, este trabalho tratou com o público infantil em um contexto sociodemográfico único, que possui especificidades na organização social da vida, no trabalho e na cultura. Trata-se de uma comunidade ribeirinha situada em uma Unidade de Conservação, na Reserva Extrativista Tapajós-Arapiuns (RESEX), no município de Santarém - Pará, na região Oeste do Estado. Ambiente este, marcado pelo contato contínuo com o meio natural, tanto para o sustento como para o lazer, fator este contrário ao cenário supracitado vivenciado pelas infâncias urbanas.

Sendo assim, este estudo tem como objetivo analisar as implicações do brincar no bem-estar subjetivo de crianças ribeirinhas da região Oeste do Pará. E, como objetivos específicos: averiguar a forma e o conteúdo do brincar no contexto de comunidades ribeirinhas, na perspectiva das crianças participantes; analisar o bem-estar subjetivo das crianças de forma quantitativa e qualitativa; e averiguar a relação entre o brincar e o bem-estar subjetivo de crianças ribeirinhas.

Para tanto, a revisão de literatura contemplará um resgate histórico do brincar e da infância, as diferenciações do brincar, brincadeira e brinquedo, além dos principais estudos referentes a temática brincar e o bem-estar subjetivo infantil. Por fim, uma explanação da teoria bioecológica de Urie Bronfenbrenner, base teórica desta pesquisa.

Concernente aos resultados do estudo, os mesmos estão apresentados em duas seções, a primeira denominada: felicidade é? O bem-estar subjetivo das crianças de surucú: medidas subjetivas e objetivas; e a segunda seção: sobre brincar e brincadeiras: espaços e tipos de brincadeiras das crianças de Surucú. Por fim, finaliza-se com as considerações finais, o resgate

quanto ao cumprimento dos objetivos da pesquisa, as limitações, contribuições e delineamento para pesquisas futuras.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Brinquedo, Brincadeira e Jogos

Atualmente, na definição do brincar há controvérsias, haja vista a complexidade e a peculiaridade desta temática, que varia com relação as particularidades de cada sujeito, bem como, o contexto histórico e cultural o qual está inserido. Todavia, há um consenso entre os pesquisadores para a definir o brincar a partir da identificação das características básicas dessa atividade para diferenciá-la de outras atividades semelhantes (BICHARA; BECKER, 2016; SILVA et al., 2016).

Bichara e Becker (2016) e Bomtempo (1999) pontuam que a brincadeira deve ser compreendida como um fenômeno que possui amplos valores ideológicos, que se trata de uma atividade social e cultural. Dessa forma, o brincar está vinculado ao desenvolvimento da criança, e está intimamente ligado à vida do adulto, sendo um fenômeno que se apresenta com diferentes funções e características, é também um produto da história da civilização humana (BOMTEMPO, 1999; PONTES; MAGALHÃES, 2003).

A despeito disso, Kishimoto (2005) entende o brincar como uma atividade livre que possui finalidade em si mesma, na qual a criança enquanto brincante assume o papel de protagonista diante da possibilidade de decidir por assumir novas combinações e comportamentos. Neste sentido, a autora ainda destaca que as diferentes formas de brincadeiras e jogos são emergentes do contexto cultural, mas que a decisão por novas ações lúdicas permite ao brincante modificar regras preestabelecidas.

Nesta concepção, o jogar e o brincar são atividades diferentes entre si, porém, são atos de difícil previsão à medida em que a imaginação infantil propicia à criança criar novas significações. Dessa forma, Kishimoto (2005) considera que o brinquedo é um artefato que pode servir de suporte para a brincadeira, e isto dependerá do significado atribuído a tal objeto em cada momento histórico e contexto sociocultural.

Dando continuidade à explanação sobre as influências do brincar para o desenvolvimento infantil, estudos mais recentes apontam que a brincadeira pode ser caracterizada como uma forma de inserção da criança na sociedade, tendo em vista permitir a assimilação de valores, crenças, leis, regras, hábitos, princípios, costumes e linguagens presentes no seu ambiente social (FAHEL; PINTO, 2017). Os autores supracitados também

acrescentam que este ato permite ao infante desenvolver a curiosidade, o pensamento, a autoconfiança e a autonomia, pois, brincando aprende-se a fazer e conviver.

Queiroz, Maciel e Branco (2006), corroboram afirmando que é por meio da brincadeira que a criança vai estruturando e desenvolvendo suas capacidades e competências em cada momento do seu processo de amadurecimento. É através do brincar que a criança forma conceitos, seleciona ideias, percepções e, além de imitar situações de sua vida cotidiana e incorporar modelos do universo dos adultos, é o primeiro ato de transformação do meio em prol da satisfação de suas necessidades (RINEI-BRASIL, 1998).

Emmel e Figueredo (2011) destacam o brincar como um ato imprescindível para o desenvolvimento psicomotor, da aprendizagem e construção da identidade da criança. Conforme esses autores, à medida em que a criança percebe e processa as informações do mundo externo por meio da brincadeira, adquire conhecimento corporal, exercita suas habilidades motoras globais e finas, refina a orientação espacial, temporal e rítmica, além estruturar seu esquema e imagem corporal.

“As crianças são capazes de lidar com complexas dificuldades psicológicas através do brincar. Elas procuram integrar experiências de dor, medo e perda. Lutam com conceitos de bem e mal (KISHIMOTO, 2005, p. 67)”. Com base nesta afirmativa, Kishimoto (2005) enfatiza a importância do lúdico para a expressão dos sentimentos e da própria constituição da identidade infantil, consistindo em um recurso no qual a criança reelabora e ressignifica seus conflitos e angústias.

As pesquisas de neuroimagem apontam que o ato de brincar estimula a reorganização anatômica e fisiológica do cérebro infantil, processo denominado de neuroplasticidade, o qual permite à criança ampliar suas habilidades e ser capaz de desenvolver atividades gradativamente mais complexas. É por meio da liberação de neurotransmissores como dopamina, serotonina e noradrenalina que este processo acontece. Além disso, por meio da brincadeira também ocorre estimulação do córtex frontal, fator este que auxilia no desenvolvimento da flexibilidade cognitiva, habilidades sociais e memória contextual (FAHEL; PINTO, 2017).

Além disso, Bichara e colaboradores (2011) ressaltam que as características do ambiente físico, tais como os equipamentos ou recursos disponíveis para a criança brincar, bem como o contexto social composto por pessoas, cultura, costumes e localização demográfica do local em que se habita influenciam nas formas, conteúdos e frequências das brincadeiras.

Considerando estes aspectos, Kishimoto (2014) menciona que as brincadeiras tradicionais abrangem a produção cultural de uma determinada época repassada entre as

gerações, principalmente pela oralidade; estas, por sua vez, são fluídas e sofrem transformações pelo poder criativo dos brincantes, todavia, permanecem na memória das infâncias que as reproduzem. A autora ainda acrescenta que este brincar evidencia o pertencimento das crianças ao meio sociocultural, bem como a identificação com o ambiente no qual convivem.

Numa perspectiva sociológica, Sarmento (2004) enfatiza que a sociedade em toda a sua complexidade se reproduz na infância por ela produzida. Em cada tempo a infância constrói suas próprias culturas e estas resultam das interações que as crianças estabelecem com as pessoas e com o meio.

A conceituação do brincar em termos operacionais não é tão simples, sobretudo, a partir de uma definição única que possa abranger toda a multiplicidade enquanto fenômeno universal que está presente em diferentes culturas. Surge então, a necessidade de reconhecer o que é brincadeira ou não, a partir de características como: alternância de papéis, movimentos exagerados, entre outros (BICHARA et al., 2011). Santos e Bichara (2005) estabelecem alguns critérios que auxiliam na evidência de determinado comportamento como brincadeira, tais como a verbalização e o comportamento motor.

Apesar das diversidades de contextos culturais nos quais a brincadeira está presente, esta ainda pode ser classificada de acordo com o tipo e os modos de interação.

Para tanto, neste estudo, utiliza-se a classificação proposta por Moraes e Otta (2003), com base em Parker (1984) e Piaget (1971), a partir da seguinte descrição:

- 1) Brincadeiras de contingência física de exercício sensorio-motor - a criança exercita um conjunto de comportamentos, pular, saltar, atirar e pegar objetos, além de aprender a força e a função dos objetos manuseados;
- 2) Brincadeiras de contingência social - brincadeiras de revezamento de papéis, como esconde-esconde;
- 3) Brincadeiras simbólicas ou imaginativas - a criança trata os objetos como se fossem outros, a partir da criação de cenas imaginárias, o faz de conta;
- 4) Brincadeiras turbulentas/agonísticas - brincadeiras de luta, perseguição e fuga, porém, o riso é um dos principais aspectos que difere a brincadeira de uma luta real;
- 5) Jogos de construção - são brincadeiras em que materiais são combinados e transformam-se em outros, como empilhar caixas;
- 6) Brincadeiras de jogos de regras – brincadeiras em que há regras pré-determinadas com papéis específicos, como o jogo de futebol.

Ao se tratar das concepções de ambiente, aqui neste estudo referida como contexto de desenvolvimento, aspectos referentes a Zona Lúdica definida por Moraes e Otta (2003) se faz

necessário referenciar. Para os autores, a Zona Lúdica refere-se a algumas variáveis presentes no contexto que podem influenciar nas brincadeiras, dentre elas as relações familiares e entre pares, os brinquedos e o estilo de vida, são exemplos.

Para Moraes e Otta (2003), Zona lúdica envolve, essencialmente, variáveis que podem influenciar a brincadeira, como as relações familiares e as de pares, os diferentes tipos de brinquedo, o modo de vida etc. De acordo com os apontamentos de Santos e Bichara (2005), estes aspectos são constituídos e constituem o contexto cultural no qual as crianças se desenvolvem. Para Moraes e Otta (2003) estas variáveis presentes em toda a sua diversidade, podem ser indicadores que caracterizam um contexto cultural, como específico, denominado pelos autores como Zona Lúdica específica.

Bichara e Santos (2005) acrescentam ainda que, ambientes específicos, como os rurais, que possuem um amplo espaço físico, com a presença da natureza e da especificidade das relações entre pares, são contextos facilitadores para que as crianças desenvolvam brincadeiras. Diante disso, Moraes e Otta (2003) consideram estas peculiaridades do ambiente (contexto) constituem uma Zona Lúdica Ampliada.

Partindo dessas explanações, a compreensão do brincar e suas implicações no desenvolvimento infantil da criança requer de antemão uma breve contextualização das diversas significações dos jogos e brincadeiras, bem como das concepções de infância ao longo da história da humanidade.

2.2 Breve histórico do Brincar e a Infância

Emmel e Figuredo (2011) relatam que o brincar foi considerado inicialmente como um aspecto relevante para a educação pelos gregos e romanos. Lima (2008), nesta mesma linha de considerações, destaca os filósofos Platão e Aristóteles como precursores dos estudos referentes à importância do jogo para as relações humanas. Segundo Lima (2008), Platão defendia o jogo como um recurso lúdico significativo para o processo de aprendizagem e que, além de ser uma atividade prazerosa, poderia ser utilizada para a assimilação de conteúdo.

Brougère (1998) ao interpretar as conclusões de Aristóteles sobre a finalidade dos jogos, assevera que este os considera como um meio de recuperação das energias gastas durante o trabalho, caracterizado por atividades geradoras de distração, divertimento e relaxamento. Todavia, na antiguidade, o jogo era uma atividade direcionada aos adultos, tendo em vista que na época aristotélica, os registros científicos apontam que as crianças eram vistas como adultos em miniatura, e não se possuía uma concepção específica da infância.

Na Idade Média, a infância ainda era vista como um período de transição e não como uma fase propriamente dita. A aprendizagem ocorria por transmissão de conhecimento por meio da prática, sendo almejado o crescimento da criança para que esta pudesse auxiliar no trabalho doméstico (ARIES, 1981). Emmel e Figueredo (2011) acrescentam que o ato de brincar também ganhou um caráter ultrajante, sendo caracterizado como uma mera distração infantil pertencente a esta etapa de transição. Quanto aos jogos, havia uma visão dicotômica, partindo de uma concepção disciplinadora que os considerava uma prática delituosa, para uma percepção do jogo como mecanismo de comunicação e interação social, de relevância cultural (LIMA, 2008).

Foi somente no Renascimento que as repercussões do movimento Iluminista e a perpetuação da visão antropocêntrica, as concepções de infância e o lugar da criança no âmbito familiar modificaram-se e a escolarização infantil ganhou um lugar de destaque. A educação da criança passou a representar uma questão de moralidade e enquadramento de classes sociais e esta passou a ser concebida como um ser que precisa de cuidados e atenção, sendo, inclusive, criados trajes especiais de acordo com a idade e a condição social (RODRIGUES, 2009).

Ainda neste período, a brincadeira que antes era compartilhada por adultos e crianças, gradativamente, tornou-se uma particularidade da infância e um meio pelo qual a criança interage com o mundo (RODRIGUES, 2009). Posteriormente, com a Revolução Industrial e o início do Capitalismo, a necessidade de escolarização e divisão de classes tornou-se ainda mais evidente, sendo o ensino primário destinado à preparação de mão-de-obra da população pobre e os ensinos secundário e superior exclusividade da burguesia e aristocracia.

Ao longo do século XX, a ideia de infância emergiu do contexto histórico das mudanças econômicas e sociais da sociedade moderna e, graças ao avanço da ciência, os estudos sobre o conhecimento da criança ganharam destaque, tendo em vista a busca pela compreensão do próprio desenvolvimento humano.

Na teoria Histórico-Cultural, a visão acerca do contexto sociocultural ganha evidência no processo de desenvolvimento infantil, sendo o brincar uma atividade que possibilita a vivência de papéis sociais, com base nas práticas e formas de organização social nas quais a criança está inserida. Lev Vygotsky (1998), um dos representantes desta teoria, caracteriza o brincar como fundamental para o processo de socialização e desenvolvimento da imaginação infantil, pois, por meio da contínua interação com outros sujeitos pertencentes ao meio no qual estão inseridas, as crianças apreendem de forma ativa os significados culturais de seu grupo e experienciam por meio do simbolismo, do faz de conta, a imitação do mundo adulto, reinterpretando-o e atribuindo-o novos sentidos. Em especial, na teoria histórico-cultural surge o papel preponderante do ambiente e das interações que nele ocorrem, entre o ser em

desenvolvimento e os elementos presentes nesse ambiente. As brincadeiras, portanto, são parte do processo de desenvolvimento que ocorre na interação indivíduo-ambiente.

Ademais, o estudo do desenvolvimento infantil de uma maneira contextualizada requer um olhar mais abrangente para relações do indivíduo com o meio no qual está inserido. Dessa forma, aspectos da relação criança e meio natural, são pontos relevantes para o entendimento da dinamicidade do que é viver em uma comunidade ribeirinha. Sendo assim, o conhecimento dessa vivência requer conhecer as formas que o brincar se apresenta em diferentes contextos ribeirinhos.

2.3 O Brincar em Contextos Ribeirinhos

Reis e colaboradores (2012) no estudo realizado com 66 crianças/adolescentes, mediante inventário espontâneo de brincadeiras e observação naturalística, notaram-se que as brincadeiras estavam relacionadas ao contexto, retratadas através de ações que remetem ao cotidiano da população local, como as tarefas domésticas e práticas de subsistência, como caçar e pescar. Com relação aos tipos de brincadeiras, foram destacadas: futebol, pira-esconde, cemitério, bandeirinha, casinha e construção de brinquedos a partir de elementos naturais.

Em outro estudo, realizado com 13 crianças de 4 e 5 anos moradoras da Ilha do Combu, Teixeira e Alves (2008) identificaram que as brincadeiras mais frequentes foram as de faz-de-conta ou jogos de papéis e brincadeiras ao ar livre e em contato com a natureza, como nadar no rio, soltar pipa, subir em árvores e jogar bola. Foram registrados 46 episódios, sendo que 21 deles foram caracterizados como brincadeiras de faz-de-conta. Nesses episódios, sendo que em sete dos 21 episódios, o subtema recorrente foi o de e mamãe-filhinho, fazer comida, lavar louças, dentre outros, ambos relacionados a atividades domésticas.

No estudo de Costa (2013) que buscou investigar como se dão os processos educativos das crianças em contexto ribeirinho, 29 participantes integram a pesquisa, sendo observado o cotidiano no ambiente escolar, em casa e em comunidade. O autor notou que o brincar estava presente nas atividades cotidianas, sendo as brincadeiras de faz-de-conta se caracterizavam em sua maioria como sendo representações de atividades realizadas pelos pais. Através do brincar as crianças iam aprendendo sobre a pesca, o rio e as matas, ocorrendo o processo educativo de maneira natural.

Em pesquisa realizada por Priante e Lauer-Leite (2018) com crianças ribeirinhas de 5 e 6 anos de idade, da comunidade Tapará Grande, Pará, apresenta a influência dos rios sobre as brincadeiras, sendo o brincar relacionado ao movimento do rio, de cheia e vazante. Durante o período de seca ou estiagem é possível brincar de correr no terreiro, brincar de pira, empinar

papagaio, jogar bola, além de se brincar de pular na água. Na estação da cheia, as crianças relataram brincar de bonecas (as meninas) e jogar bola (os meninos). As crianças não apontaram preferências quanto às estações do rio, mas relataram as diferentes formas que o brincar se apresenta a partir dessa sazonalidade. Todavia, houve uma preferência por brincadeiras, sendo mencionadas o brincar de “pular n’água”, como briga de galo na água, pega-pega na água, dentre outras.

Assim como parte da subsistência as crianças aprendem a nadar cedo, sendo estimuladas pelos adultos, que compreendem a aprendizagem do nado, uma segurança contra afogamentos. Oliveira e Peralta (2020) retrataram a preocupação dos pais para que seus filhos aprendessem logo a nadar, pois o rio estava no quintal de suas casas durante a cheia, acarretando riscos de afogamento para as crianças.

No estudo realizado por Teixeira e Alves (2008), o rio Guamá, o Igarapé do Combu e os terreiros das casas foram os principais espaços usados para brincadeiras pelas crianças ribeirinhas. As brincadeiras realizadas no rio e no igarapé eram: pescar, pegar caranguejo, andar de canoa, nadar e jogar bola.

Dessa forma, a interação da criança com o contexto o qual está inserida apresenta relações substanciais com outros aspectos psicossociais importantes para a conduta humana, como o bem-estar subjetivo (MAYER; FRANTZ, 2004). Desse modo, há implicações sobre a qualidade de vida, conforme os apontamentos a seguir.

2.4 Psicologia Positiva

Conforme pontua Seligman (2011), a Psicologia Positiva é caracterizada como uma área da psicologia voltada aos estudos relacionados as virtudes humanas, bem como, fundamentos psicológicos do bem-estar e da felicidade. Sendo composta por três níveis de atuação: 1) o nível básico ou subjetivo, que diz respeito ao estudo dos elementos da felicidade, bem-estar e outros construtos relacionados; 2) o nível individual, que diz respeito a traços e características individuais positivas; e 3) o nível grupal, que se refere a virtudes cívicas e instituições com características e traços de funcionamento positivos, que induzem os indivíduos à felicidade (GIACOMONI, 2002; RODRIGUES, 2010; SELIGMAN; CSIKSZENTMIHALYI, 2000).

Os estudos do campo da Psicologia Positiva no período do pós-guerra, na tentativa de superar as lacunas da produção do conhecimento psicológico voltado exclusivamente para as patologias, esta começa a focar seus esforços e a sua atenção no sofrimento psíquico em função das demandas criadas no. Além disso, outro marco histórico referente aos avanços na área da saúde de um modo geral, ocorreram em 1947, quando a Organização Mundial da Saúde introduz

o modelo biopsicossocial para compreensão do conceito de saúde, contrapondo-se ao modelo biomédico vigente, que considerava a saúde somente relacionada a ausência de doenças, sendo, portanto, este conceito para englobar também aspectos relacionados à qualidade de vida (WHO, 1947).

Na década de 1970, nota-se um aumento o de estudos científicos relacionados a problemas psicológicos, assim como do efeito negativo de ambientes estressores (GIACOMONI, 2002). Além disto, neste momento, a área da saúde de um modo geral também estava sofrendo alguns processos de mudança: em 1947, a Organização Mundial da Saúde introduz o modelo biopsicossocial para compreensão do conceito de saúde, contrapondo-se ao modelo biomédico vigente da época e ampliando este conceito para englobar também aspectos relacionados à qualidade de vida (WHO, 1947).

A Psicologia também em seu campo teórico tinha como foco os aspectos relacionados ao sofrimento. Somente em 1998, há uma mudança enfoque na ênfase do sofrimento ao foco na saúde com o nascimento da psicologia positiva e a presença de Martin Seligman na presidência da American Psychological Association (APA) (PALUDO; KOLLER, 2007).

Conforme os apontamentos de Seligman (2002), a Psicologia Positiva tinha como proposta a produção de conhecimento voltados para a ampliação das potencialidades dos indivíduos para tratar e prevenir as desordens psicológicas. A partir disso, diversos estudos vêm sendo desenvolvidos nessa área em temáticas como felicidade, otimismo, resiliência, emoções positivas, em especial, o tema do bem-estar, considerado um tema central da psicologia positiva (SELIGMAN, 2011).

O início dos estudos utilizando o termo bem-estar ocorreu diante da mudança nas pesquisas das ciências e do comportamento, buscando-se investigar de forma sistemática o conceito de felicidade investigado através do construto de bem-estar subjetivo (GIACOMONI, 2002).

Na psicologia, o estudo do bem-estar se dividiu em duas tradições principais: hedônica e eudemônica. A tradição hedônica busca o prazer, vincula as experiências de bem-estar apenas a experiências de prazer e gratificação, tendo foco na própria pessoa, desconsiderando outros aspectos da experiência de felicidade humana. A tradição eudemônica busca o desenvolvimento das potencialidades, crescimento, auto realização autonomia, preconiza que a vida deve ser orientada de acordo com os valores pessoais (HUTA, 2015, DIENER, 2012).

Na literatura a corrente hedônica está associada aos estudos do bem-estar subjetivo (SELIGMAN, 2004; 2011). Recentemente o conceito de bem-estar foi ampliado a partir da

psicologia positiva, sendo compreendido a partir de cinco fatores: emoções positivas, engajamento, sentido, realização e relacionamentos positivos (SELIGMAN, 2011).

O bem-estar subjetivo, atualmente é considerado uma área das produções científicas que abrange o nível de bem-estar que as pessoas experimentam, de acordo com suas avaliações subjetivas de suas vidas. Todavia, este construto na literatura é definido de maneira ampla e diversa, mas de modo geral, as teorias do bem-estar podem ser divididas em teorias "*Bottom-up*", que consideram que o bem-estar é obtido principalmente através de influências situacionais – com a vivência de experiências positivas, prazerosas e gratificantes; já as teorias "*Top-down*", que abrange fatores intrínsecos como traços e características de personalidade, discrepâncias cognitivas, como determinantes para a obtenção de bem-estar (GIACOMONI, 2002).

Conforme Paludo e Koller (2007), atualmente, a Psicologia Positiva está em processo de crescimento no âmbito da ciência psicológica. No Brasil, os estudos iniciais foram sobre resiliência, em detrimento dos fatores de vulnerabilidade e das situações de riscos existentes neste contexto. A expansão da Psicologia Positiva no Brasil teve como marco a criação da Associação de Psicologia Positiva da América Latina (APPAL) em 2010, e com a realização da 1º Conferência Brasileira de Psicologia Positiva no Rio de Janeiro, em 2011 (PALUDO; KOLLER, 2007).

Nesse sentido, a presente pesquisa buscou investigar o construto do bem-estar subjetivo em uma região no qual o mesmo ainda foi não explorado nesta linha de estudo. Partindo, algumas definições utilizadas neste estudo e referência a outras pesquisas relacionadas ao bem-estar serão explanadas a seguir.

2.5 Bem-Estar Subjetivo Infantil

Muitos são os estudos também na Psicologia Positiva referentes à qualidade de vida, todavia, esse construto ainda possui diferentes concepções e inúmeras divergências. A Organização Mundial de Saúde (OMS) possui um grupo destinado ao estudo sobre a qualidade de vida que, a partir de pesquisas realizadas em diversos países, a fim de investigar os diversos elementos constituintes deste fenômeno, definem este construto como sendo “a percepção do indivíduo de sua posição na vida, no contexto da cultura e sistema de valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações” (FLECK, 2000, p. 25).

Partindo desse conceito, Costanza et al. (2006) trazem uma definição mais abrangente e integrada, sendo a qualidade de vida composta por medidas objetivas e subjetivas; a primeira abrange as necessidades humanas como baseadas em indicadores sociais, econômicos e saúde, por exemplo; já a dimensão subjetiva foca-se nos relatos pessoais, a partir da avaliação do

indivíduo ou grupo sobre o grau em que essas necessidades estão sendo satisfeitas e a importância de cada uma.

Dessa forma, “a qualidade de vida é a medida em que as necessidades humanas objetivas são satisfeitas em relação às percepções pessoais ou grupais do bem-estar subjetivo” (COSTANZA et al., 2006, p. 269). Para esses autores, o bem-estar subjetivo é a dimensão subjetiva da qualidade de vida, e envolve a avaliação que cada sujeito faz sobre sua felicidade e satisfação com a vida, sendo tal julgamento afetado por variáveis culturais referentes ao nível de preenchimento de cada uma das necessidades humanas em relação às outras.

Neste estudo, o bem-estar subjetivo é concebido a partir das definições de Costanza et al. (2006), sendo um aspecto que compõe a qualidade de vida. Considerando o contexto no qual foi desenvolvido o presente estudo e o público em questão, dar ênfase à dimensão subjetiva é a maneira mais adequada de se chegar a uma reprodução da realidade estudada. Portanto, a seguir será explanado um pouco mais acerca da origem e dos focos de investigação deste construto.

De acordo com Diener (1984), o bem-estar subjetivo é constituído a partir de três componentes que estão em constante correlação: a satisfação com a vida, que abrange uma avaliação cognitiva, um julgamento que o sujeito faz sobre todos os domínios da sua vida; o segundo refere-se à vivência de eventos positivos e emoções agradáveis; e, em terceiro, a experiência relativamente baixa de eventos negativos. Estes dois últimos, segundo o autor, são avaliados a partir da frequência e intensidade com que são experienciados. Ou seja, contempla a percepção de bem-estar e a satisfação dos indivíduos com a vida, incluídos na dimensão cognitiva e afetiva e o equilíbrio dos afetos positivos e negativos (FABRIN; MANSÃO, 2014).

Costa e Pereira (2007), ao explanarem os aspectos conceituais do bem-estar subjetivo, dividem os afetos a partir de emoções específicas, como: determinação, inspiração e dinamismo sendo afetos positivos, e culpa, vergonha e tensão correspondendo aos afetos negativos. Os autores acrescentam que a satisfação será percebida a partir do preenchimento das necessidades de cada indivíduo, podendo refletir tanto o objetivo atingido como a aceitação de sua impossibilidade, isto é, a acomodação a uma realidade imutável.

Nesse sentido, a insatisfação pode exprimir tanto um sentimento de privação, de iniquidade e amargura, quanto um afastamento necessário às circunstâncias presentes, precedendo esforços para melhorá-las (COSTA; PEREIRA, 2007). Por fim, Woyciekoski, Stenert e Hutz (2012) asseveram que, ao avaliar o bem-estar subjetivo, é necessário considerar a avaliação de cada indivíduo sobre sua própria vida e os significados atribuídos às situações por ele vivenciadas, nos quais envolvem traços, expectativas, crenças, valores, emoções e suas experiências prévias.

Todavia, este construto tem sido definido a partir de diversas nomeações, tais como: felicidade, satisfação de vida, qualidade de vida subjetiva. No estudo com crianças, a felicidade é a definição mais adequada, tendo em vista a facilidade de compreensão pelo infante deste conceito (GIACOMONI, 2014). Na abordagem com crianças, a experiência subjetiva sobre os domínios da vida envolve afetos e eventos que julgam marcantes de maneira positiva e negativa a sua história (GIACOMONI; SOUZA; HUTZ, 2016).

Os primeiros estudos referentes a temática do bem-estar subjetivo no Brasil, foram realizados por Giacomoni (2002), na ocasião a autora teve como base os estudos de Heubner (1994a) para mensurar da satisfação com os domínios da vida infantil e para a construção e adaptação da Escala de Satisfação de Vida Infantil para a realidade brasileira. Heubner (1994a) identificou como domínios do bem-estar infantil: a família, a escola, os amigos, self, as oportunidades de lazer e o ambiente onde se vive.

Giacomoni (2002) investigou a priori o conceito de felicidade, suas características, os indicadores da qualidade de vida e os principais eventos positivos e negativos da vida infantil, para então elaborar um novo modelo da Escala de Satisfação de Vida Global Infantil e da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças adequado a realidade do Brasil. Desse modo, a autora acrescentou novos domínios, configurando a seguinte estrutura: self, self comparado, família, escola, amizade e não-violência.

O domínio *self* refere-se as características positivas, como auto estima, bom humor e demonstração de afeto; o *self* comparado está relacionado as avaliações comparativas entre os pares sobre a satisfação dos desejos, amizades e lazer; o domínio família refere-se a um ambiente familiar saudável, relações harmoniosas, demonstração de afeto, entre outros; a escola abrange a satisfação com as relações neste ambiente; a amizade refere-se as relações entre pares, situações de diversão e apoio; e o domínio não-violência envolve conteúdos que remetem a comportamentos agressivos (GIACOMONI, 2002).

Conforme Woyciekoski, Stenert e Hutz (2012), em um estudo de revisão de literatura sobre a correlação entre bem-estar subjetivo e eventos de vida, os eventos percebidos como positivos tendem a aumentar o bem-estar subjetivo, já os negativos o diminuem. Woyciekoski, Natividade e Hutz (2014) definem os eventos de vida como aqueles acontecimentos percebidos pelo sujeito com maior ou menor importância (positivos e negativos) e que, de algum modo, alteram a rotina em nível social e pessoal.

Giacomoni, Souza e Hutz (2016), em um estudo sobre a influência dos eventos positivos e negativos sobre bem-estar subjetivo e a satisfação com a vida de crianças, observaram que o brincar destacou-se como evento positivo presente em duas principais categorias, atividades de

lazer e de convivência com pares/amigos. Dentre os eventos negativos, os mais mencionados foram a morte, o desentendimento familiar, a privação, a saúde/doença e o desentendimento com os amigos.

Lima (2016), em um estudo sobre o bem-estar subjetivo realizado em três capitais brasileiras (Fortaleza, Salvador e Porto Alegre) com crianças e adolescentes em situação de rua, obteve resultados que apontam a atribuição de afetos positivos ao relacionamento com envolvimento em atividades lúdicas (brincadeiras), lazer, relacionamento com pares, à presença dos familiares, apoio das instituições para familiares. Já os afetos negativos relacionaram-se aos conflitos, preconceitos da sociedade, violência física e sexual, entre outros.

Giacomoni (2008), constatou em seus resultados que as crianças mais velhas apresentam níveis mais elevados no domínio self comparado do que as menores. Conforme a autora, os domínios não-violência e self comparado apresentam itens que possuem o sentido de resposta invertido, os chamados itens negativos. E no estudo de construção da referida escala, as crianças não conseguiam responder de forma adequada os itens invertidos.

No estudo de Pinto et al. (2018), cujo o objetivo foi verificar a relação da Qualidade de Vida (QV) e do Bem-Estar Subjetivo (BES) com o indicativo de depressão em adolescentes, na faixa etária entre 12 e 18 anos inseridos no contexto urbano, da rede pública de ensino da cidade de João Pessoa. Como instrumento de mensuração de BES utilizaram a Escala de Satisfação com a Vida (ESV), proposto por Diener et al. (1985), validada no contexto brasileiro por Gouveia et al. (2009). Os resultados do estudo indicaram que o índice epidemiológico da sintomatologia depressiva foi mais proeminente no sexo feminino, além disso, quanto maior for a presença de sintomas da depressão, menor será a QV e BES percebida pelos adolescentes. Em contrapartida, adolescentes com alta QV tendem a apresentar uma alta satisfação com a vida e mais afetos positivos, ou seja, maiores níveis de satisfação de vida.

França-Freitas, Del Prette e Del Prette (2017) avaliaram a relação entre habilidades sociais e bem-estar subjetivo de crianças dotadas e talentosas. O estudo foi realizado com 269 crianças, de ambos os sexos, identificadas como dotadas e talentosas, de oito a 12 anos. Os resultados mostraram que quanto mais elaborado o repertório de habilidades sociais maior o nível de bem-estar subjetivo. Além disso, as correlações mais fortes da subescalas de habilidades sociais com o BES foram com as habilidades de Responsabilidade, Autocontrole e Assertividade. Outra correlação significativa foi Expressão de Sentimento Positivo e com o domínio Amizade, e entre esta e Assertividade. As habilidades de Responsabilidade, tiveram correlação forte com o indicador com domínio Escola. Já o domínio Não Violência apresentou correlação moderada com as habilidades sociais de Autocontrole e Responsabilidade.

Ademais, o presente estudo teve como base a teoria bioecológica, tendo em vista a abrangência de suas análises, bem como a perspectiva de considerar-se o desenvolvimento nos contextos nos quais as relações humano-ambiente são estabelecidas. Portanto, esta é adequada ao estudo de comunidades, mais especificamente as ribeirinhas da região amazônica, que possuem particularidades sociais, culturais e demográficas (BRONFENBRENNER, 2011).

2.6 Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano

Urie Bronfenbrenner, um dos teóricos da quarta geração das teorias psicológicas do desenvolvimento humano, traz em seus estudos uma concepção contemporânea ao caracterizar o contexto como ponto de partida para se analisar o desenvolvimento de um indivíduo. Nesta perspectiva, a relação pessoa-ambiente é bidirecional, em que ambos estão em constante interação, modificando-se mutuamente (BRONFENBRENNER, 2011). Em outras palavras, o sujeito é um ser ativo que age sobre seu meio modificando-o e, ao mesmo tempo, é por ele modificado.

Em sua corrente teórica denominada Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, Bronfenbrenner enumerou quatro elementos que interagem entre si e servem como base para a compreensão do desenvolvimento no contexto, compondo o chamado Modelo PPCT (Processo, Pessoa, Contexto e Tempo) (BRONFENBRENNER, 2011). É importante destacar, antes de prosseguir a explanação dos componentes supracitados, que estes foram acrescentados pelo próprio autor após uma reformulação teórica, tendo modificações da ênfase dada ao contexto para uma concepção interacionista pessoa-ambiente, alterando-se inclusive a nomeação da teoria de Ecológica para Bioecológica.

Dando continuidade, Bronfenbrenner e Morris (1998), consideraram o processo como o principal núcleo que promove o desenvolvimento, pois, é por meio dos processos proximais que o indivíduo, enquanto um ser ativo e biopsicológico, interage reciprocamente com seu meio e progressivamente evolui a partir da inter-relação com as pessoas, símbolos e objetos presentes no ambiente imediato. Todavia, para que ocorra o processo proximal, é necessário a presença de cinco elementos nesta interação: 1) a pessoa deve estar engajada na atividade, 2) deve ocorrer em um período contínuo e regular, 3) as atividades devem ser gradativamente mais complexas, 4) as relações interpessoais devem ser recíprocas, e 5) os objetos e símbolos devem ser estimulantes (CECCONELLO; KOLLER, 2016).

Partindo disso, o ato de brincar da criança, seja em nível individual ou grupal, é caracterizado como um processo proximal (BRONFENBRENNER, 2011), onde a interação recíproca e contínua com as pessoas, símbolos e objetos do contexto no qual está inserida

promove o desenvolvimento biológico e psicológico, a partir da progressiva complexidade das brincadeiras do decorrer do aumento da idade cronológica do infante.

Ainda conforme Bronfenbrenner (2011), a forma, a força, o conteúdo e a direção dos processos proximais produzem o desenvolvimento, sendo este resultante de uma fusão de potenciais predisposições genéticas de determinados comportamentos e as características do meio no qual eles ocorrem. Desse modo, o processo proximal produz dois efeitos: competências, caracterizadas pelos comportamentos adaptativos, habilidades e aquisição de conhecimento, e as disfunções, por meio de comportamentos prejudiciais na relação pessoa-pessoa (desobediência às leis, furtos, roubos) e na relação pessoa-ambiente (desrespeito ao meio natural, jogar lixo nas ruas e rios).

No segundo componente, a pessoa, é dada ênfase às características biológicas, emocionais, comportamentais e emocionais do indivíduo. Esses atributos da pessoa foram divididos em três elementos que influenciam a força e a direção dos processos proximais: disposições, recursos e demandas. As disposições caracterizam-se pela capacidade de engajarem-se em uma atividade, envolvem a motivação; os recursos agrupam aspectos biológicos, como capacidades e habilidades; por fim, a demanda abrange os aspectos comportamentais que atuam frente a manutenção e continuidade dos processos proximais futuros (BENETTI; VIEIRA; CREPALDI; SCHNEIDER, 2013).

Bronfenbrenner traz a conceituação de ambiente ecológico, referindo-se a este como um conjunto de sistemas interdependentes e mutáveis que ocorrem ao longo do ciclo vital e que promovem o desenvolvimento a partir da inter-relação pessoa e ambiente. Isto abrange tanto os contextos imediatos de interação, como local de trabalho, casa e escola (microssistema e mesossistema), e contextos mais amplos, como os meios de comunicação, sistemas econômicos, culturais, políticos e legais (exossistemas e macrossistemas) (BRONFENBRENNER, 2011).

O contexto é o componente denominado por Bronfenbrenner como o meio ambiente ecológico. É composto por uma estrutura concêntrica, envolvendo os aspectos externos do sujeito que influenciam no seu desenvolvimento e que, por sua vez, é agrupado em quatro sistemas que interagem mutuamente: o microssistema, o mesossistema, o exossistema e o macrossistema. O primeiro envolve as relações face a face estabelecidas em um determinado ambiente (exemplo: família, escola); o segundo corresponde às influências das interações de um microssistema da pessoa sobre o outro; o terceiro, o exossistema, abrange a interação de dois ou mais contextos nos quais o indivíduo não se encontra inserido (Ex.: trabalho dos pais influencia na interação destes com a criança); por fim, o macrossistema consiste no conjunto

global de valores, crenças e ideologias, cultura ou subcultura (BRONFENBRENNER; MORIS, 1998)).

O tempo, quarto elemento do modelo bioecológico, dá ênfase à influência dos acontecimentos, mudanças e a continuidade ao longo do ciclo vital; é também dividido em três níveis: o microtempo envolve prevalência ou não dos processos proximais; o mesotempo envolve o efeito cumulativo e o intervalo em que ocorrem os episódios de processo proximal; o último, o macrotempo, focaliza os eventos em mudanças na sociedade, ocorridas dentro ou entre as gerações que influenciam nos resultados dos processos ao longo da vida.

3 MATERIAL E MÉTODOS

3.1 Local e contexto

Este estudo foi desenvolvido na comunidade ribeirinha de Surucuí, localizada na Reserva Extrativista Tapajós-Arapiuns (RESEX), no município de Santarém, Pará.

Para Fraxe (2004), a definição de ribeirinho está ligada a um personagem protagonista da paisagem amazônica, devendo ser visto como pessoa/sujeito com todo seu aporte cultural e histórico, inserido em uma dinâmica social e espacial com características e contornos de tempo e geografia específicos. Fraxe, Pereira e Witkoski (2007) conceituam ribeirinho ou *ribereño* na Amazônia como a forma de nomear os povos que habitam a margem dos rios, que vivem da extração, do manejo de recursos da floresta, dos recursos aquáticos (rios e igarapés) e da agricultura familiar.

A Reserva Extrativista Tapajós-Arapiuns (RESEX) é a primeira Unidade de Conservação estabelecida no Estado do Pará e uma das maiores no Brasil, com uma área total de 647.610 hectares (Decreto s/nº de 06/11/1998). Está localizada nos municípios de Santarém e Aveiro, ao oeste do Estado do Pará. Da extensão de sua área, cerca de 34% (194.283 ha) estão localizados no município de Aveiro/PA. E 66% (453.327 ha), no município de Santarém/PA. A oeste, a RESEX tem seus limites marcados pelos rios Arapiuns, Maró e Mentai; no limite Leste é dado pelo rio Tapajós. A origem do nome da Unidade de Conservação se deve em função da sua localização entre os rios Tapajós e Arapiuns. O acesso à reserva é realizado por via fluvial (ALMANAQUE, 2015).

A RESEX apresenta outra particularidade, ser a mais populosa Unidade de Conservação do país, com cerca de 4.853 famílias e 23 mil habitantes, em 72 comunidades. As comunidades surgiram de antigas vilas de missões religiosas e aldeias indígenas, que ao longo do tempo se misturaram com migrantes e colonos de diferentes origens (ALMANAQUE, 2015).

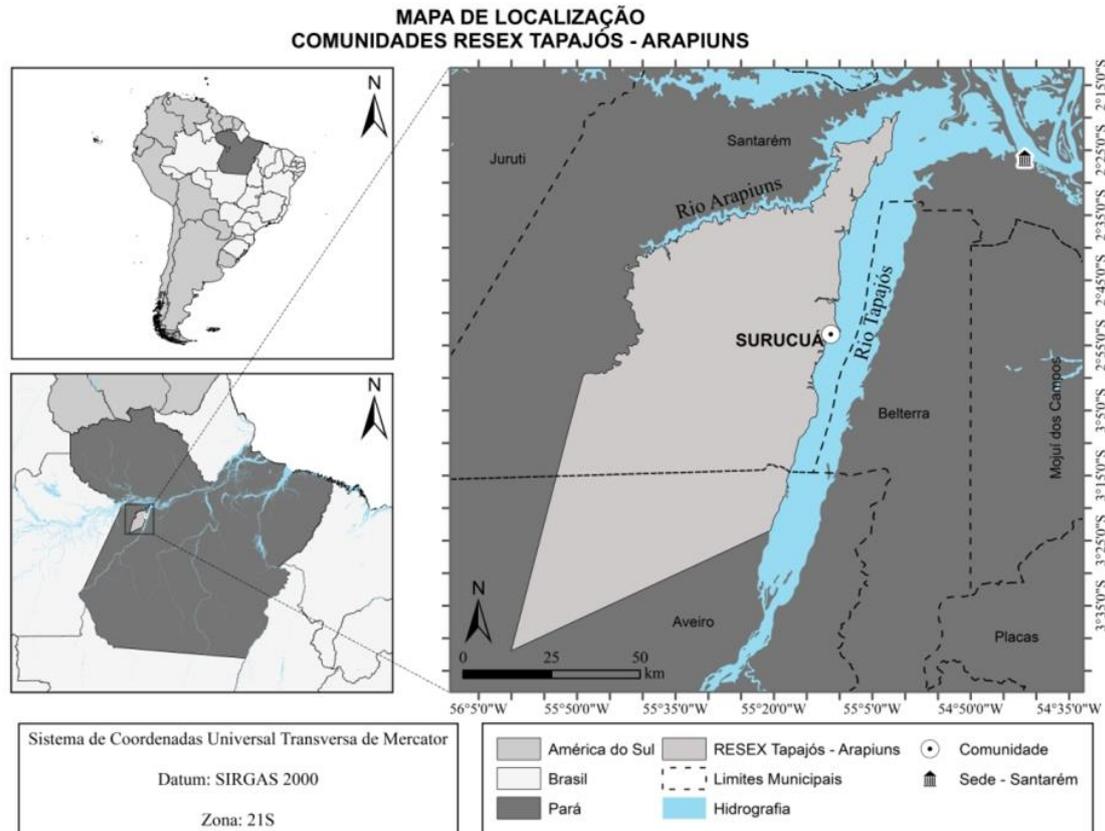
A criação da RESEX se deu em 1998, por meio de intensas lutas sociais de famílias tradicionais que ocupavam este território, e após sérios embates com empresas madeireiras, que estavam se instalando na região com intuito de explorar a área, os moradores conquistaram da Unidade Conservação, sob a modalidade de Reserva Extrativista (BRASIL, 1998).

Desse modo, a RESEX se enquadra nos parâmetros da Lei n.º 9.985, de 18 de julho de 2000, que institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (SNUC), divide as unidades de conservação em dois grupos: de Proteção Integral e de Uso Sustentável. Conforme art. 7.º, §2.º da lei supracitada, a RESEX é categorizada como Unidade de Uso Sustentável, aquela cujo objetivo é “compatibilizar a conservação da natureza com o uso sustentável de parcela dos seus recursos naturais”.

Diante disso, o modo de vida tradicional dos moradores da Unidade de Conservação, baseia-se na prática do extrativismo, na agricultura familiar, na pesca, e na transmissão oral de saberes que explicam seus cuidados com a natureza e sua luta pelo território.

Desse modo, em função da vasta extensão territorial da Reserva Extrativista Tapajós-Arapiuns (RESEX), a presente pesquisa foi desenvolvida na comunidade de Surucuí, sob as coordenadas "S 2°53'16.8 /"W 55° 11'18.96, localizada a margem esquerda do rio Tapajós. Todavia, o presente estudo foi desenvolvido nesta comunidade em função da viabilidade na execução mais viável, haja vista, a concentração de duas outras pesquisas pelo grupo de pesquisa “Saúde, Ambiente e Qualidade de Vida na Amazônia, mais especificamente, da linha de pesquisa “Crianças e Infâncias Amazônicas”. As particularidades referentes a localização geográfica da comunidade de Surucuí, recebimento de fomentos do governo federal, foram critérios que justificam a execução dos estudos supracitados.

Figura 1. Localização das comunidades de Surucuaá.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

No presente estudo, somente o contexto: ser uma comunidade ribeirinha e está localizada em uma Unidade de Conservação, justificam a escolha do *lócus* da pesquisa. O acesso a comunidade é realizado por via fluvial. Saindo da cidade de Santarém pelo rio Tapajós, o trajeto é de cerca de 5h30min para Surucuaá, realizado por barcos de transporte de cargas e passageiros.

De antemão, a comunidade conta com um barco específico que é de uso comunitário dos habitantes de Surucuaá, cujo o nome faz referência a própria comunidade. Com saída de Santarém às 10h30min às quartas e sextas, e com retorno aos domingos e terças no mesmo horário. Durante todo o trajeto ocorre o embarque e desembarque de cargas e passageiros, o percurso é realizado em 6 horas dependendo das condições climáticas.

Concernente a fundação da comunidade, não há registro específicos, no entanto, os moradores mais antigos relatam que a região era habitat natural do pássaro Surucuaá, ave trogoniforme da família do Trogonidae, daí a inspiração para o nome da comunidade.

Figura 2. Barracão Comunitário localizado na chegada à Comunidade de Surucuá – RESEX/PA.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Com relação a renda, o principal produto comercializado pelas famílias vem da pesca e do roçado através do plantio da mandioca e da macaxeira que é vendida, em geral, processada como farinha, que é comercializada em Santarém - Pará. Há cultivo de outras culturas no roçado, como o feijão, milho, arroz, jerimum, ambos em pequena escala, que são utilizados para a alimentação das famílias e animais. Para o auxílio na produção, algumas famílias fazem criação de pequenos animais, como galinhas, porcos e patos.

A atividade extrativista também é comum entre todas as famílias da RESEX, dentre os principais produtos retirados da floresta, estão óleos, castanhas, fruto, além da madeira, cipós, sementes e palhas utilizadas para a produção de artesanato. Surucuá está entre uma das comunidades que já tiveram projetos que beneficiam madeira caída para artesanato através da Cooperativa das Oficinas Caboclas do Tapajós – OCT (ALMANAQUE, 2015¹).

Com relação a atividade pesqueira, o estudo de caracterização da pesca na comunidade de Surucuá realizado por Silva e Braga (2016), constatou que a pesca é uma atividade importante em termos de subsistência e econômica para muitas famílias, sendo dois tipos de uso dos recursos pesqueiros: consumo e venda. Os ambientes como o rio e lagos do entorno da comunidade são utilizados com uso de métodos simples de captura, sendo a malhadeira o apetrecho mais utilizado. Além disso, os autores afirmam ainda, que estes pescadores apresentaram um conjunto de conhecimentos culturais sobre a fauna aquática, que servem de auxílio do manejo, na conservação e na utilização dos recursos pesqueiros na área estudada.

¹ Almanaque da Reserva Tapajós-Arapiuns. Fonte: Projeto Saúde e Alegria.

Além disso, a comunidade de Surucuá existe um grupo de mulheres que compõem a Rede Agroecológica de Surucuá que fazem parte de uma pequena agroindústria de beneficiamento de polpas oriundas dos quintais agroecológicos. O projeto é desenvolvido pela Associação Comunitária de Moradores Produtores Agroextrativistas de Surucuá (AMPROSURT)², sendo a construção e equipamento financiados pelo FUNDO DEMA³. A agroindústria está em processo de estruturação, que em função das limitações encontradas na localidade, relacionadas com a impossibilidade de transmissão da rede de energia elétrica, a geração de energia no local será produzida por uma mini usina fotovoltaica, que por falta da infraestrutura de rodovia, a comunidade precisa aguardar o período da cheia para o transporte dos equipamentos.

Quanto às questões de saúde, a comunidade recorre a remédios farmacêuticos, sendo muito comum a combinação com remédios caseiros, para diferentes fins. A energia elétrica, é advinda de motores de luz de domínio privado e compartilhado entre algumas famílias, sendo ligado predominantemente durante a noite, por volta das 19h e desligado as 22h30min. A água é fornecida a toda comunidade através de um microsistema. Atualmente, a comunidade possui aproximadamente 125 famílias, informações fornecidas do líder comunitário. Possui duas ruas, várias travessas, uma sede paroquial, duas sedes de clubes esportivos, dois campos de futebol, vários comércios, uma escola e uma Unidade Básica de Saúde (UBS), com uma enfermeira, uma técnica de enfermagem, dois agentes comunitários de saúde. Na comunidade a religiosidade se faz muito presente, sobretudo, o catolicismo, atualmente está sendo finalizadas os ajustes na construção de uma nova igreja em função da necessidade de ampliação do espaço para atender a demanda da população. Desse modo, há duas igrejas na comunidade, porém, a de pequeno porte está em desuso devido à estruturação dessa nova igreja de porte maior acima mencionada.

A Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental São Benedito é uma instituição educacional pertencente à Secretaria Municipal de Educação do município de Santarém - Pará. A mesma foi escolhida como local para o desenvolvimento da pesquisa, em função da facilidade de acesso ao público alvo por meio desta política.

² Fonte de Informação: www.fundodema.org.br/projetosa-poiados

³ FUNDO DEMA: Caracteriza-se como um fundo fiduciário criado em 2003 em parceria com o Governo Federal e o Ministério Público Federal, que têm como objetivo apoiar projetos coletivos dos “Povos da Floresta – povos indígenas, quilombolas, comunidades extrativistas, ribeirinhas e da agricultura familiar”, com intuito de valorização socioambiental dessas populações. Fonte: www.fundodema.org.br/quemsomos

Concernente ao histórico do funcionamento escolar em Surucuá, a primeira escola foi instalada em 1938, funcionava em casa de pau a pique, sendo a primeira professora a senhora Teodolina Xavier Alcântara, conhecida por “Mariquinha”, seu grau de estudo era somente o primário. A escola funcionou e vários residências, somente 30 anos mais tarde em 10 de março de 1969, já em local definido, passou a ser chamada de “São Benedito” em homenagem ao padroeiro da comunidade.

Atualmente, a escola está localizada no polo direito de Surucuá, na rua principal s/n. Possui uma área de 50 m de largura por 100 m de comprimento, sendo estruturada da seguinte forma: nove salas de aula, uma secretaria, uma cozinha com depósito de alimentos, um refeitório, dois banheiros sendo um masculino e um feminino, possui ainda uma oca construída pela comunidade escolar, as demais áreas são de alvenaria e cobertas com telhas de barro.

Figura 3. Fotos - Sequência de imagens mostrando as estruturas da escola São Benedito. A – Entrada da escola; B – Área contígua às salas de aula da Escola São Benedito.



Fontes: A e B (AUTORA, 2022).

A referida escola oferece Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação Especial-AEE, e cede espaço para o funcionamento do Ensino Médio Modular através Sistema de Organização Modular de Ensino – SOME/SEDUC.

3.2 Amostra e amostragem

O critério de amostragem foi definido por meio do processo de amostra não probabilística. Os participantes da pesquisa são crianças na faixa etária de 8 a 12 anos de idade,

de ambos os sexos, residentes da comunidade ribeirinha de Surucuá, na Reserva Extrativista Tapajós-Arapiuns, em Santarém, região Oeste do Pará.

Sendo a amostra composta por dois grupos de participantes, o primeiro composto por 31 e o segundo por 32 crianças, residentes da comunidade ribeirinha supracitada, seguindo os mesmos critérios de amostragem anteriormente mencionados.

3.3 Critério de Inclusão

Participarão do estudo somente crianças com desenvolvimento típico e na faixa etária de 8 a 12 anos de idade. A faixa etária escolhida tem como base os seguintes critérios: maturidade suficiente da criança para escolher os locais e utilizar o equipamento de pesquisa, possibilidade de amplitude de brincadeiras, sobretudo nos ambientes externos; além disso, as crianças na idade escolar possuem a linguagem como principal meio de comunicação, são capazes de assumir o papel de entrevistados e expressarem claramente suas ideias e sentimentos (TIZIANA, 2003).

3.4 Critério de Exclusão

Serão excluídos do estudo crianças com desenvolvimento atípico, pois a ocorrência de déficits motores, neurológicos, sensoriais e/ou cognitivos poderia ser uma variável interveniente e discutir tais questões não é o foco deste estudo.

3.5 Etapas da pesquisa

1ª Etapa

Foi realizada uma visita à comunidade ribeirinha de Surucuá, com o intuito de iniciar de apresentação e esclarecimento de dúvidas a respeito do projeto ao líder comunitário e ao diretor da escola, para o consentimento da realização da pesquisa. Com a carta de aceite assinada pelo líder comunitário, o projeto foi enviado ao Comitê de Ética em Pesquisa com Humanos (CEP), para apreciação.

2ª Etapa

Após a apreciação ética e aprovação do projeto sob Parecer Consubstanciado do CEP de CAAE: 12233019.2.0000.5168, foi realizada uma segunda visita na comunidade ribeirinha de Surucuá, no qual o diretor da Escola Municipal São Benedito, convocou os pais/responsáveis para uma reunião extraordinária em que foi apresentada, a pesquisa, seus objetivos e procedimentos metodológicos. Por fim, foi realizada a assinatura do Termo de Consentimento

Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), além da aplicação das escalas de Bem-Estar Subjetivo Infantil, Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças e a Escala de Satisfação de Vida Global Infantil (GIACOMONI, 2002).

3ª Etapa

Nesta etapa as crianças participaram de forma ativa, numa espécie de autocoleta de dados. Foi entregue a cada criança, individualmente, uma folha de papel A4 e lápis preto e coloridos (conforme a quantidade disponível), em seguida foi repassado o comando para que estes desenhassem os locais em que realizam suas brincadeiras. Ao final deste período, as crianças que finalizavam os desenhos se dirigiam a outra sala para a realização da entrevista semiestruturada. O local de reunião e as entrevistas ocorreram em duas salas de aula, sendo neste dia reservadas somente para a atividade de pesquisa, conforme acordo prévio com a unidade escolar.

4ª Etapa

Por fim, seria realizada a última visita junto à comunidade, quando, em uma ação de agradecimento, seriam apresentados os resultados obtidos com as análises dos dados para a comunidade. Mas em função do período pandêmico, optou-se pelo adiando desta etapa para outro momento oportuno.

3.6 Coleta de dados

A coleta de dados da presente pesquisa se deu em dois momentos. O primeiro realizado em junho de 2019, na qual foi realizada uma reunião com os pais/responsáveis para uma reunião extraordinária em que foi apresentada, a pesquisa, seus objetivos e procedimentos metodológicos. Na ocasião, as crianças também foram convocadas para serem realizados a aplicação do TCLE aos pais e do TALE para os infantes.

Neste mesmo encontro foi realizada a aplicação dos instrumentos de análise quantitativa do bem-estar subjetivo.

O segundo momento ocorreu oito meses após a execução da primeira etapa do estudo, no qual foi realizada a mensuração qualitativa do bem-estar subjetivo infantil, através de um roteiro de entrevista semiestruturada, também contendo perguntas referente a caracterização do brincar. Para a compreensão do brincar na percepção das crianças utilizou-se ainda como instrumento de coleta de dados o desenho. Ambas as etapas estão detalhadas a seguir.

3.6.1 Avaliação quantitativa do Bem-Estar Subjetivo Infantil

Para mensuração da satisfação de vida global das crianças, a mesma foi avaliada pela Escala de Satisfação de Vida Global Infantil (GIACOMONI, 2002). Esta é uma medida curta, composta por sete itens, indicada para avaliar a satisfação de vida global em crianças a partir de sete anos de idade. A escala, de tipo Likert de cinco pontos, nos quais as crianças devem selecionar uma das cinco opções de frequência: nem um pouco (1), um pouco (2), mais ou menos (3), bastante (4) e muitíssimo (5). Como cada item podia ter escores de resposta variando de um a cinco, a amplitude da escala, portanto, varia de 5 (baixa satisfação) a 35 (alta satisfação).

Além disso, foi realizada conjuntamente a Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças (Anexo A), revisada e validada no contexto brasileiro por Giacomoni e Hutz (2008), baseada no modelo proposto inicialmente por Huebner (1994). A EMSVC é uma medida multidimensional, que avalia a satisfação de vida das crianças, a partir de domínios específicos (self, self Comparado, Não-Violência, Família, Amizade e Escola) de suas vidas, e é composta por 50 itens.

3.6.2 Avaliação qualitativa: técnica projetiva (desenhos) e entrevista semiestruturada sobre Felicidade e o Brincar

A coleta de dados qualitativa referente ao bem-estar subjetivo, foi realizada através de um roteiro de entrevista semiestruturada composto por quatro perguntas, referentes ao conceito de felicidade, a percepção infantil sobre a própria felicidade e os indicadores de bem-estar subjetivo destas crianças. A construção deste, teve como base os itens que constituíram o roteiro de entrevista utilizado por Giacomoni (2002) para a formulação da escala Satisfação de Vida Global Infantil. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas na íntegra.

Concernente a análise da forma e do conteúdo do brincar, bem como, dos tipos de brincadeiras, foram utilizados dois instrumentos. A fim de dar voz aos participantes, a ideia inicial deste estudo conforme descrita no TALE, seria o uso de câmeras fotográficas para o registro dos espaços do brincar. Todavia, em função do quantitativo reduzido destes objetos e por questões climáticas (tempo chuvoso) no período em que se deu a execução desta etapa, foi inviável a utilização deste instrumento.

De antemão, a pesquisadora considerou o fator climático e organizou previamente recursos para a utilização do desenho como ferramenta para a retratação dos espaços do brincar. A sugestão deste instrumento teve como base o estudo de Bichara e Becker (2016), que a criança

deve ser um personagem ativo na pesquisa, sendo necessário o uso de técnicas e recursos que fazem parte do universo infantil, para que assim os infantes possam expor suas opiniões de maneira fidedigna. Dessa forma, o desenho configurou-se como um recurso que favoreceu a manutenção do interesse dos infantes, conforme a sugestão de Carvalho e colaboradores (2004).

Dessa forma, para a elaboração dos desenhos foi solicitado o seguinte comando: desenhe os locais que costumam desenvolver suas brincadeiras. Ao término do desenho, as crianças foram conduzidas a outra sala para execução da entrevista semiestruturada (Apêndice D). O referido roteiro possuía a seguinte estrutura: dados sociodemográficos (idade e gênero), os desenhos foram identificados com os respectivos nomes dos participantes, porém, na análise foram substituídos por “códigos” (Exemplo: P1, P2 etc.), os questionamentos abrangeram perguntas sobre o que desenharam, como são os locais que desenharam, que tipo de brincadeira realizam nestes espaços, dentre outras. As respostas serão gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas na íntegra.

3.7 Análise de dados

As análises dos dados da Escala de Satisfação de Vida Global Infantil e da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças, foram analisadas mediante a estatística descritiva simples no *software livre rstúdio*, os testes utilizados foram: teste de normalidade de Shapiro Wilk, teste de Wilcoxon-Mann-Whitney, teste de Friedman, teste Qui-quadrado de independência/homogeneidade e teste exato de Fisher. Os dados também foram analisados Microsoft Excel 2016, sendo representados por meio de médias, desvio-padrão e percentis.

O teste normalidade de Shapiro Wilk é um teste de aderência utilizado para verificar se verificar se uma variável quantitativa possui uma distribuição normal. As hipóteses testadas são: H_0 : os dados possuem distribuição normal e H_1 : os dados não possuem distribuição normal. Como resultado, o teste retornará a estatística W , que terá um valor de significância associada, o valor- p . Para dizer que uma distribuição é normal, o valor p precisa ser maior do que 0,05 (BONNINI et al., 2014).

De acordo com Bonnini et al. (2014) o teste de Wilcoxon-Mann-Whitney (U) é uma alternativa não paramétrica para o teste t de Student, é utilizado em situações que se dispõe de uma amostra pequena em que uma variável numérica não apresenta uma variação normal, ou ainda, quando não há homogeneidade nas variâncias. O teste é indicado para a comparação de amostras independentes para verificar se ambas se comportam da mesma maneira ou se há diferenças, nesse caso testa-se a igualdade das medianas. As hipóteses testadas são: H_0 : as medianas são iguais e H_1 : as medianas não são iguais. A estatística U, que é a base para a

decisão sobre a aceitação ou não da hipótese de nulidade, quanto mais baixo for o valor de U, maior será a evidência de que as variáveis se comportam de maneira distinta.

O teste de Friedman é o teste não-paramétrico utilizado como alternativa para análise de variância, referente a blocos casualizados (DBC – delineamento em blocos casualizados). Neste caso, serve para comparar dados amostrais vinculados. A hipótese nula afirma que as medianas populacionais são todos iguais. Para determinar se alguma das diferenças entre as medianas é estatisticamente significativa, compara-se o valor-p com o seu nível de significância a fim de avaliar a hipótese nula (BONNINI et al., 2014).

Já o teste Qui-quadrado de independência/homogeneidade, o mesmo é utilizado para comparar a distribuição de categorias diversas em diferentes amostras, a fim de avaliar se as proporções observadas destes eventos mostram ou não diferenças significativas. Todavia, as amostras devem ser relativamente grandes e neste caso, algumas células apresentam valor esperado menor que 5, tornando inviável o uso do teste (BONNINI et al., 2014).

Nesse sentido foi utilizado o teste exato de Fisher, o mesmo é utilizado em tabelas de contingência 2x2 para comparar 2 grupos de duas amostras independentes, em outras palavras, tem como objetivo testar se a variável da linha e a variável da coluna são independentes (H_0 : a variável da linha e a variável de coluna são independentes). Além disso, esse teste fornece valor-p exato e não exige técnica de aproximação. O valor-p do teste exato de Fisher é preciso para todos os tamanhos amostrais. Ademais, o teste exato de Fisher é baseado na distribuição hipergeométrica. Portanto, o valor-p é condicional sobre os totais marginais da tabela (BONNINI et al., 2014).

Todavia, conforme indicado por Giacomoni (2002), a análises dos dados da EMSVC inicialmente deve-se inverter os scores dos itens que compõem os domínios não-violência e self comparado, haja vista que os mesmos possuem sentido negativo. Assim, para esses itens, se a criança responder 1, deve-se somar 5 ao escore bruto, se responder 2, deve-se somar 4, e assim por diante. Posteriormente, é computado as médias de cada domínio.

Além disso, os percentis foram calculados tendo em vista o estudo de Oliveira et al., (2019) sobre a revisão das propriedades psicométricas da Escala de Satisfação de Vida Global Infantil e da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças, bem como, a redução de itens e a retirada do domínio não-violência. Neste estudo os autores apresentam os percentis de referências presentes na Tabela 4 do referido estudo, como parâmetros comparativos para mensuração dos resultados.

Além disso, Oliveira et al., (2019) indicam a forma de se computar o nível de satisfação de vida geral da criança. Sendo inicialmente realizada a inversão dos escores dos itens do

domínio self comparado, pois possuem sentido negativo. Após a inversão para se conhecer o nível de satisfação de vida da criança, devem-se somar os escores nos itens pertencentes a cada uma das subescalas e/ou domínios. Em seguida consultam-se os percentis correspondentes nas Tabelas 4 e 5 de normas do referido estudo.

Embora neste estudo tenha sido utilizada a versão original da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças, os dados foram calculados por meio de quartis em função do quantitativo da amostra ser reduzido. Sendo retirado somente o domínio não-violência, para que fosse realizada a comparação com os os percentis do estudo (OLIVEIRA et al., 2019).

Para os dados de voz advindos das entrevistas, foi adotado a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo, proposta por Lefevre e Lefevre (2005) e que é utilizada para organizar e tabular dados qualitativos de natureza verbal, permitindo a análise dos depoimentos coletados, extraindo deles as suas expressões-chave (ECH), ideias centrais (IC) ou ancoragens (AC) semelhantes, possibilitando a construção de um ou vários discursos-síntese na primeira pessoa do singular.

Além disso, os dados foram preparados no formato de corpus para análise no software Iramuteq, sendo composto pelos de voz advindos pelas falas das crianças sobre o construto felicidade. Foi realizada uma análise lexical através de nuvem de palavras, que foram um conjunto de palavras agrupadas, organizadas e estruturadas em forma de nuvem. As palavras são apresentadas com tamanhos diferentes, ou seja, as palavras maiores são aquelas que detêm maior importância no corpus textual, a partir do indicador de frequência ou outro escore estatístico escolhido.

Os desenhos também foram categorizados por tipos de brincadeiras e os espaços desenhados e respostas convergentes a descrição fornecida pela análise dos dados de voz das crianças, obtidos através da entrevista. Os desenhos foram categorizados por tipos de brincadeiras seguindo a classificação de Moraes e Otta (2003), a partir das categorias encontradas em Parker (1984) e Piaget (1971). A categorização traz os seguintes tipos de brincadeiras: 1 - Brincadeiras de contingência física/de exercício sensório-motor: refere-se a um conjunto de comportamentos de pular, saltar, atirar e pegar objetos; 2 - Brincadeiras de contingência social: brincadeiras de revezamento de papéis, como esconde-esconde; 3 - Brincadeiras simbólicas ou imaginativas: a criança trata os objetos como se fossem outros, a partir da criação de cenas imaginárias, o faz de conta; 4 - Brincadeiras turbulentas: brincadeiras de luta, perseguição e fuga, porém, o riso é um dos principais aspectos que difere a brincadeira de uma luta real; 5 - Jogos de construção: são brincadeiras em que materiais são combinados e

transformam-se em outros; 6 - Brincadeiras e jogos de regras: brincadeiras em que há regras pré-determinadas.

3.8 Aspectos éticos

A pesquisa foi submetida à avaliação no sistema de monitoramento e análise do CEP/CONEP da Plataforma Brasil. Após a aprovação sob o Parecer Consubstanciado do CEP de CAAE: 12233019.2.0000.5168, foi realizado o registro do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), conforme proposto pela Resolução n.º 466, de 12 de dezembro de 2012, no qual são esclarecidos aos pais/responsáveis os objetivos da pesquisa, os procedimentos e métodos, benefícios e riscos e a aplicabilidade da pesquisa, para assim manifestarem sua decisão autônoma e consciente, livre e esclarecida, de dar ou não o consentimento quanto à participação de seus filhos na pesquisa. Além disso, foi apresentado ao público-alvo e potenciais participantes do estudo o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido ilustrado em história em quadrinhos, contendo os objetivos e os procedimentos metodológicos, para que a própria criança decida participar ou não da pesquisa.

Concernente ao sigilo e à privacidade dos participantes, as informações de identificação serão mantidas em anonimato em todas as etapas da pesquisa, sendo identificados por meio de “códigos” (Exemplo: P1, P2, etc.), e os demais dados utilizados contemplarão somente as informações pertinentes ao estudo, conforme aponta o Art. 4 da Resolução n.º 466/2012.

Por se tratar de uma pesquisa realizada em comunidade ribeirinha da Reserva Extrativista Tapajós-Arapiuns (RESEX) localizada em uma Unidade de Conservação, o referido estudo foi submetido ao comitê de ética no Sistema de Autorização e Informação em Biodiversidade – SISBIO, do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade – ICMBio. Sendo aprovado por meio da guia de Autorização para Atividades com Finalidade Científica, número: 78346-1.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Felicidade é? O bem-estar subjetivo das crianças de Surucúá: medidas subjetivas e objetivas

4.1.1 Bem-Estar Subjetivo Infantil: medidas objetivas

Essa seção apresenta os resultados relativos ao bem-estar das crianças pesquisadas,

utilizando dois tipos de medidas: uma subjetiva e outra objetiva. O processo de coleta de dados das diferentes medidas ocorreu em períodos diferentes, com intervalo de aproximadamente seis meses. Sendo iniciado pela coleta quantitativa, com um total de 32 participantes.

Com relação a caracterização dos participantes deste estudo, a Tabela 1 apresenta a distribuição da amostra por faixa etária, nota-se que houve uma concentração de participantes entre a idade de 10, 11 e 12 anos, com percentual de 18,75%, 28,12% e 34,38%, sendo este último corresponde a faixa etária dos 12 anos, com o maior número de participantes.

Tabela 1 – Distribuição dos participantes por idade (coleta 1)

Idade	Quantidade	Percentual
8	3	9,38
9	3	9,38
10	6	18,75
11	9	28,12
12	11	34,38

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Concernente a distribuição por sexo, a (tabela 2), aponta que a amostra foi composta em sua maioria por meninos, com um percentual de 53,12% dos participantes pertencentes ao sexo masculino.

Tabela 2 – Distribuição dos participantes por sexo (coleta 1)

Sexo	Quantidade	Percentual
1	15	46,88
2	17	53,12

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nesta etapa o quantitativo de participantes foi de 31 crianças, sendo estas participantes da etapa inicial do estudo. Neste tópico apresenta-se a análise descritiva dos dados da segunda etapa da pesquisa. Dessa forma, Tabela 3 apresenta a distribuição das idades cronológicas em anos, sendo composta pelas mesmas crianças que participaram da primeira etapa do estudo. Todavia, como esta etapa ocorreu oito meses posterior a execução da primeira, houve um reajuste na faixa etária.

Como pode ser visto na Tabela 3, as idades cronológicas em ano das crianças estão distribuídas da seguinte forma: a faixa etária em maior quantidade se concentra na idade de 12 e 13 anos, compondo respectivamente 22,58% cada uma das idades da amostra, seguido da faixa etária de 10 anos com percentual de 19,36%. A menor concentração de participantes ficou

na faixa etária de 11 anos com percentual de 16,14%, seguido da faixa de 8 a 9 anos de idade, ambas com percentual de 9,67%.

Tabela 3 – Distribuição dos participantes por idade (coleta 2)

Idade	Quantidade	Percentual
8	3	9,67
9	3	9,67
10	6	19,36
11	5	16,14
12	7	22,58
13	7	22,58

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Concernente a distribuição por sexo a Tabela 4, aponta que na segunda etapa do estudo a amostra foi composta em sua maioria por meninas, composta por um percentual de 67,74% dos participantes, sendo estes pertencentes ao sexo feminino.

Tabela 4 – Distribuição dos participantes por sexo (coleta 2)

Sexo	Quantidade	Percentual
1	21	67,74
2	10	32,26

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Para análise objetiva do bem-estar subjetivo infantil, foi aplicada inicialmente a Escala de Satisfação de Vida Global Infantil (ESVG), cujo o objetivo é uma compreensão global de satisfação de vida dos participantes. De acordo com a análise dos dados da Tabela 6, os resultados indicam que a amostra em questão apresenta um elevado nível de satisfação global, ou seja, de bem-estar subjetivo. Com médias próximas de 5, valor mais elevado do escore da escala, com valores de 4,62 para ambos os sexos.

Tabela 5 – ESGV distribuição por sexo

Estatísticas	Sexo	
	Feminino	Masculino
Média	4,6272	4,6218
Desvio Padrão	0,1352	0,3671

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os dados da Tabela 6 apresentam os níveis de satisfação de vida global dos participantes, mediante ao cálculo dos quartis. Os resultados indicam que 75% dos participantes

do sexo feminino apresentaram a pontuação de 35,00, nível mais elevado mensurado no escore da escala. Já o sexo masculino, 75% dos participantes apresentaram a pontuação de 34,00, também níveis elevados de satisfação de vida.

Tabela 6 – Distribuição dos quartis por sexo

Quartis	Sexo	
	Feminino	Masculino
0,25	30,75	32
0,50	33,50	32
0,75	35,00	34

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Para verificar se os scores da ESGV se distribuem da mesma maneira entre meninos e meninas efetuou-se o teste de Wilcoxon – que é uma alternativa não paramétrica para o teste t de Student –, visto que os dados das médias dos scores não são normais (teste de normalidade de Shapiro-Wilk com valor $p < 0,05$). A partir deste teste, verificou-se com 95% de confiabilidade que não há diferenças significativas entre os scores da ESGV por sexo.

No estudo de validação da ESGV de Giacomoni (2002) realizado em Porto Alegre, com 661 crianças na faixa etária de 7-12 anos, não foram encontradas diferenças significativas das médias entre sexos.

Para a análise do bem-estar subjetivo a partir de domínios, utilizou-se a Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças (EMSV). Os dados da Tabela 7, indicam níveis satisfatórios para os domínios: self, família, amizade e escola, apresentando médias próximas de 5, valor máximo mensurado pela escala.

Tabela 7 – ESVM distribuição por domínios

Estatísticas	Domínios					
	Self	Self Comparado	Família	Escola	Amizade	Não-Violência
Média	4,27	3,12	4,47	4,51	4,20	3,59
Desvio Padrão	0,29	0,30	0,34	0,16	0,42	0,55

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Além disso, as maiores médias concentraram-se nos domínios Escola ($m=4,51$; $d.p=0,16$) e Família ($m=4,47$; $d.p=0,34$), sendo estes os domínios que mais influenciam no bem-estar subjetivo destas crianças. Seguido dos domínios Self ($m=4,27$; $d.p=0,29$) e Amizade ($m=4,20$; $d.p=0,42$), que também apresentaram níveis elevados.

Os domínios não-violência ($m=3,59$; $d.p=0,55$) e self comparado ($m=3,12$; $d.p=0,30$)

apresentaram níveis baixos com relação as demais dimensões. Logo, em ambos os domínios as crianças apresentaram baixos níveis de satisfação.

No estudo de Vera et al., (2008) com adolescentes pertencentes a famílias em situação econômica desfavorável os resultados apontaram a família como contexto de maior influência no bem-estar subjetivo.

Holve-Sabel (2014) aponta a escola além de ser um espaço para o aprendizado, também proporciona interações das crianças com seus colegas e o relacionamento com os professores, fatores estes que exercem forte influência sobre o bem-estar infantil.

Alcantara et al., (2019) buscou analisar as implicações da violência entre pares no contexto escolar, do clima escolar e da percepção dos contextos de desenvolvimento no bem-estar subjetivo de crianças e adolescentes, de 27 escolas, públicas e privadas, urbanas e rurais do Ceará. A avaliação dos contextos de desenvolvimento casa, escola, bairro também foram variáveis influentes para definir o nível de bem-estar, sendo o nível baixo associado a médias menores de bem-estar.

Com base na teoria bioecológica de Bronfenbrenner (1996) a família é o primeiro microsistema o qual a criança interage, e este é dinâmico, com padrões de atividades, papéis sociais e relações interpessoais que influenciam no desenvolvimento infantil. Outro microsistema é a escola, no qual a criança estabelece outros tipos de interações e papéis sociais, a inter-relação desses microsistemas formam o mesossistema, sendo sua constituição alterada e ampliada a partir das experiências vividas ao longo do desenvolvimento. E neste estudo, estes dois microsistemas apresentaram forte influência no bem-estar subjetivo das crianças estudadas.

Sarriera (2010) refere como microsistemas a família, os amigos, a escola, a comunidade onde ela vive, como exemplos de ambientes que a criança frequenta e onde também exerce sua influência, nesse sentido, alterações ou problemas no nível dos microsistemas também influenciam no bem-estar infantil.

As definições trazidas por Giacomoni (2008) para o domínio não-violência envolve a inclusão de itens relacionados a comportamentos agressivos, vinculados a viver em um ambiente saudável e sem brigas, já o domínio self comparado refere-se as avaliações comparativos com seus pares, relacionados à amizade, satisfação dos desejos e afetos, bem como, o lazer.

A satisfação de vida é um dos componentes do bem-estar subjetivo está relacionada ao julgamento que o indivíduo faz sobre a própria vida que depende de uma comparação entre circunstâncias por ele vivida e o padrão por ele escolhido (ALBUQUERQUE; TRÓCCOLI,

2004). No caso, do domínio self comparado refere a comparação que o indivíduo faz da sua vida com relação aos seus pares.

No estudo de Braga (2019) que versou sobre a avaliação do bem-estar subjetivo de crianças na zona urbana do município de Santarém, utilizando como instrumento de mensuração a Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças, os resultados foram semelhantes ao deste estudo, também foram encontradas médias elevadas nos seguintes domínios: Escola ($m=4,07$; $d.p=0,56$) Família ($m=3,94$; $d.p=0,27$), Self ($m=3,71$; $d.p=0,64$) e Amizade ($m=3,57$; $d.p=0,50$). Tais achados indicam que as crianças da zona urbana apresentam índices de bem-estar subjetivo inferiores ao das crianças que vivem no contexto ribeirinho. Concernente aos domínios Não-Violência ($m=1,57$; $d.p=0,55$) e Self Comparado ($m=2,42$; $d.p=0,63$).

Os resultados desta pesquisa comparados ao estudo de Braga (2019), os domínios Não-Violência e Self Comparado apresentaram scores mais elevados. Logo, apontam que as crianças ribeirinhas apresentam uma avaliação mais positiva na comparação com seus pares, além de apresentarem menos comportamentos agressivos, apresentando viverem em um ambiente mais harmônico.

No estudo de Gasparetto, Giacomoni e Bandeira (2017), ao investigarem as relações entre bem-estar subjetivo e traços de personalidade, em crianças com idades entre cinco e 11 anos, do Rio Grande do Sul. Os autores utilizaram a Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças na versão reduzida (GIACOMONI et al., 2015), composta por 27 itens divididos entre quatro fatores. Os resultados apresentaram médias elevadas para os domínios, Família ($m=4,78$; $d.p=0,29$), Amizade ($m=4,69$; $d.p=0,39$) e Escola ($m=4,63$; $d.p=0,54$). Todavia, em contrapartida ao estudo em questão, os domínios mais influentes no BES destas crianças foram família e amizade. Com relação ao domínio Self Comparado ($m=3,69$; $d.p=0,88$) os achados corroboram ao apresentarem níveis mais baixos para este domínio. Além disso, as maiores correlações apontam as relações interpessoais como fortes indicativos de Afetos Positivos.

Poletto (2011) em um estudo longitudinal sobre o bem-estar subjetivo de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, tendo como público alvo na faixa etária entre 7-16 anos na cidade de Porto Alegre e sete cidades do interior do Rio Grande do Sul. A comparação foi realizada entre o grupo de acolhimento (GA) e grupo família (GF), dividido o tempo de coleta (T1) com intervalo mínimo de seis meses no tempo de coleta (T2). Os participantes do grupo família apresentaram médias superiores nos índices dos domínios Família ($m=4,27$; $d.p=0,66$) e Self ($m=3,89$; $d.p=0,66$) comparados as crianças

institucionalizadas. Em contrapartida, o grupo acolhimento ($m=3,76$; $d.p=0,98$) apresentou médias superiores no domínio não-violência. Também foi identificado que quanto maior tempo de institucionalização do GA, maiores os níveis de satisfação no domínio Self e Self Comparado, mantendo-se preservados os níveis de satisfação nos domínios Escola e Amizade.

Concernente as análises dos domínios referente a distribuição por sexo Tabela 8. Os resultados indicam que as meninas apresentaram níveis mais elevados de satisfação nos domínios família e escola, comparado com os meninos. Todavia, dentre os domínios com níveis mais baixos, como self comparado, os meninos apresentaram valores superiores ao das meninas. Tendo em vista que este domínio corresponde a análise que o indivíduo faz sobre si ao se comparar com as demais pessoas, os dados indicam que o sexo masculino apresenta uma visão satisfatória sobre si comparada ao sexo feminino.

Efetou-se a ANOVA (análise de variância) em blocos casualizados (DBC – delineamento em blocos casualizados) para testar a hipótese nula de que as médias dos scores da EMSV por domínio são as mesmas entre meninos e meninas. Entretanto, a suposição de homogeneidade das variâncias foi violada (teste de Barlett com valor $p < 0,05$). Neste caso, o teste de Friedman é uma alternativa não paramétrica para testar esta hipótese. Tendo as médias dos domínios como variável resposta (Y) e o sexo (menino ou menina) como bloco, pode-se concluir a partir do teste de Friedman que não há evidências suficientes para rejeitar a hipótese nula (valor $p > 0,05$). Isto é, afirma-se com 95% de confiabilidade que não há diferenças significativas entre as médias dos domínios da EMSV por sexo.

Investigações relativos a satisfação de vida infantil não foi encontrada diferenças significativas entre sexos em nenhum dos domínios (GIACOMONI, 2002; POLETTTO, 2007; SIQUEIRA, 2010). Além disso, o ambiente em si não é determinante para a satisfação de vida de crianças e adolescentes, mas a qualidade e a afetividade compartilhada nos relacionamentos, sim (POLETTTO, 2007).

Tabela 8 – EMSV distribuição por sexo

Estatísticas	Domínios											
	Self		Self Comp.		Família		Escola		Amizade		Não-Violência	
	Sexo		Sexo		Sexo		Sexo		Sexo		Sexo	
	F*	M**	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M
Média	4,27	4,27	2,78	2,94	4,39	4,32	4,56	4,47	4,03	4,01	2,37	2,23
Desv. P	0,44	0,32	0,44	0,31	0,77	0,65	0,13	0,23	0,83	0,76	0,37	0,32

*Feminino; **Masculino.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

De maneira geral, os resultados apontam que estas crianças apresentam um nível de bem-estar subjetivo elevado, sendo os domínios *self*, família, amizade e escola os mais influentes no bem-estar delas. Resultados semelhantes foram encontrados por Giacomoni (2008) em seu estudo de validação da referida escala, conforme a autora os domínios família e *self* são fortes determinantes da satisfação de vida infantil. Ainda conforme a autora, um ambiente familiar acolhedor, um ambiente harmônico e o relacionamento com os pares são fatores que influenciam nos níveis de satisfação de vida infantil.

Referente a satisfação de vida geral da ESVM Tabela 9, com a distribuição dos sexos em quartis, é possível observar que os resultados indicados pela quartil dois (505), mediana, apontam que os participantes do sexo masculino atingiram a pontuação 195, apresentando melhores níveis de satisfação de vida comparado ao sexo feminino, com pontuação de 192,50.

Com relação aos domínios que apresentaram índices mais elevados foram: Família (f=47,5 e m=50), Self (f=43 e m=44) e Amizade (f=40 e m=42). Já os domínios que apresentaram os escores mais baixos foram: Escola (f=32 e m=33) e Self Comparado (f=18 e m=21).

Tabela 9 – Distribuição ESVM dos sexos por quartis

Quartis	Domínios										Satisfação de Vida	
	Self Comp.		Família		Escola		Amizade		Self			
	Sexo		Sexo		Sexo		Sexo		Sexo		Sexo	
	F*	M**	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M
25	13,5	18	44,75	45	29	31	37	37	38	42	184,25	184
50	18	21	47,5	50	32	33	40	42	43	44	192,50	195
75	23	24	50	50	34	34	41	44	45,5	46	204,75	210

*Feminino; **Masculino.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Oliveira et al., (2019) no estudo de redução e revisão das propriedades psicométricas da EMSVC, apresentam os percentis de referências presentes na Tabela 4 do referido estudo como parâmetros comparativos para mensuração dos resultados. Partindo disso, os parâmetros da referida tabela apontam que 50% das participantes do sexo feminino atingiram a pontuação de 135, valores superiores ao sexo masculino, com pontuação de 132.

Além disso, com base nos quartis acima citados, os participantes deste estudo apresentam elevados níveis de satisfação de vida, e em contrapartida ao estudo de Oliveira et

al., (2019). Com relação a variável sexos, ambos apresentam scores altos, sendo os participantes do sexo feminino com níveis mais elevados de satisfação de vida com relação ao sexo masculino.

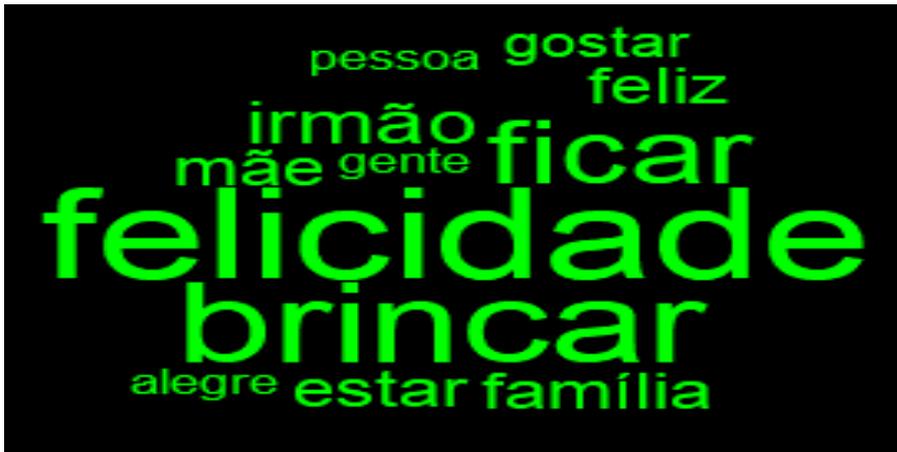
Referente aos domínios, resultados semelhantes foram encontrados na comparação da mediana dos percentis apresentado Oliveira et al., (2019), sendo os domínios com índices mais elevados: Família (f=40 e m=39), Self (f=34 e m=33) e Amizade (f=30 e m=29). Na dimensão Self houve diferença entre os sexos, sendo no estudo em questão o sexo masculino apresentou escores superiores comparados ao sexo feminino. A mesma discrepância foi encontrada nos domínios com escores inferiores Escola (f=18 e m=17) e Self Comparado (f=16 e m=16) (OLIVEIRA et al., 2019).

4.1.2 Bem-Estar Subjetivo Infantil: medidas subjetivas - O conceito de Felicidade para as crianças ribeirinhas participantes

Para obtenção dos dados subjetivos foi realizada entrevistas semiestruturada com roteiro de perguntas baseadas nos itens que constituíram o roteiro de entrevista utilizado por Giacomoni (2002) para a formulação da escala Satisfação de Vida Global Infantil. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas na íntegra. Os dados foram analisados utilizando-se a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (LEFEVRE; LEFEVRE, 2005).

A questão inicial do roteiro de entrevista foi “O que é felicidade”. A partir dos dados gerados, foi realizada uma nuvem de palavras utilizando o software Iramuteq, para ter uma primeira ideia das palavras que mais apareceram nos discursos sobre esse tema.

A análise da nuvem de palavras da Figura 4, a conceituação da temática felicidade, indica o brincar e o própria tema felicidade como temas centrais, havendo ainda a relação estar em família e o sentimento de ficar feliz.

Figura 4. Nuvem de palavras conceito de felicidade

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A seguir, a Tabela 9 apresenta dados quantitativos referentes a avaliação do bem-estar subjetivo dos participantes. Sendo a questão inicial do roteiro de entrevista realizada através do seguinte questionamento: **“O que é felicidade?”**. Para esta pergunta foram encontradas três ideias centrais, organizadas e sintetizadas.

A análise da Tabela 10 apresenta a distribuição e o quantitativo de participantes por ideias centrais. Sendo que a ideia central A (Felicidade é brincar e se divertir) contou com 11 sujeitos que representam o segundo maior quantitativo da amostra. A ideia central B (Felicidade é estar perto da família e amigos), constitui a ideia central mais representativa, correspondente a resposta de 12 indivíduos. Já a ideia central C (Felicidade é estar feliz, é amor, estar alegre, em paz e em harmonia), corresponde a respostas de cerca de nove participantes.

Tabela 10 – Descrição do conceito de felicidade

Classificação	Ideia Central	Participantes	Quantitativo
A	Felicidade é brincar e se divertir	P2F12, P3M12, P5M12, P11F8, P15M13, P17F11, P23F9, P24F8, P25M12, P27F9, P28M11, P29M11	11
B	Felicidade é estar perto da família e amigos	P3M12, P6F13, P7M10, P8F8, P9F10, P13M11, P15M13, P19F13, P21F13, P23F9, P30M10, P31F12	12
C	Felicidade é estar feliz, é amor, estar alegre, em paz e em harmonia	P1F9, P4F13, P10F10, P14F12, P16F13, P18F11, P19F13, P22F10, P26F8	9

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A ideia central A indica o brincar como um aspecto significativo no que se refere ao conceito de felicidade na percepção dos participantes deste estudo. Tal ideia esteve presente na fala de dez participantes:

“Felicidade? Felicidade é quando a gente tá brincando. Felicidade é brincar e se divertir com meus amigos, pular, correr, ler também, brincar de se esconder, pira, brincar na roça, eu trabalho e brinco quando não tem quase nada pra mim fazer. Brincar de...de.. de se alegrar, brincar com balão, essas coisas. Brincar com a mamãe. E ir pra escola também.”

A ideia central B corresponde a conceituação que abrange o percentil mais representativo da amostra. Esta por sua vez, refere-se à relação com familiares e amigos. Tal discurso está evidenciado na fala de treze participantes:

“Felicidade pra mim é, é... é ficar... é ficar perto da minha família, é ficar perto da minha irmãzinha, da minha mãe, está com meus amigos. É quando a pessoa tá alegre e não triste, felicidade é quando eu tô perto dos meus pais. Felicidade é gostar dos meus amigos e gostar da minha mãe.”

Com base no exposto acima, nota-se que as ideias centrais A e B, correspondem as ideias mais representativas dos discursos da amostra. Sendo, duas dimensões significativas na conceituação de felicidade, que neste estudo refere-se a abordagem qualitativa do bem-estar subjetivo infantil. Portanto, o brincar, as relações familiares e de amizade, são fatores que influenciam consideravelmente no BES destes participantes.

No estudo realizado por Giacomoni, Souza e Hutz (2014) no qual buscou-se investigar o conceito de felicidade em crianças de 5-12 anos de idade. Encontraram resultados semelhantes, sendo as categorias mais mencionadas relacionadas a felicidade, as seguintes: Lazer refere-se a atividades físicas, divertidas, brinquedos, brincadeiras, brincar, passear, viajar; a categoria Família envolve ter e/ou estar com família, boa convivência familiar; e Amigos abrange convivência com amigos, fazer/estar/ brincar/conversar com/visitar amigos. A categoria lazer foi a que mais se destacou no público masculino, ou seja, para estes o brincar e a brincadeira são fatores fortemente associados ao conceito de felicidade.

A ideia central C aborda o conceito de felicidade relacionando-a a um estado emocional ou sentimentos experienciados, bem como, viver harmoniosamente. Conforme, está descrito na fala de oito sujeitos:

“Felicidade... felicidade pra mim é... é bom... é bom. Felicidade é viver em paz. É o amor também. É quando uma pessoa... é quando uma pessoa tá alegre... ser feliz, quando a gente tá sorrindo, muita alegria. Felicidade é ser feliz, quando a gente fica feliz, viver em harmonia assim, isso pra mim é felicidade.”

Esta última ideia central está relacionada a conceituação de felicidade e bem-estar subjetivo associados a dimensão afetiva, que se dividem em afetos positivos e negativos. No

caso do discurso em questão trouxeram a descrição de emoções positivas que envolve momentos e experiências felizes, ou seja, de afetos positivos (POLETTI, 2009).

Dessa forma, nota-se que o brincar aparece como uma dimensão importante referente ao próprio conceito de felicidade. Este resultado não foi representado nas análises quantitativas, apontando assim lacunas no que se refere as limitações para a compreensão do bem-estar subjetivo em diferentes contextos e público alvo.

A questão número dois, teve o seguinte questionamento: “**Você é feliz? Porquê?**”.

A análise da nuvem de palavras da Figura 5, refere a avaliação das crianças sobre o porquê se consideram felizes, indica o brincar e os genitores pai e mãe como temas centrais, havendo ainda a relação família e amigos.

Figura 5. Nuvem de palavras autopercepção de felicidade



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

As respostas encontradas Tabela 11 geraram duas ideias centrais, além de um grupo de participantes que não responderam, conforme estão sintetizadas a seguir.

Para esta questão, a ideia central A (Porque tenho minha família e amigos) apresentou discurso composto por um total de 21 participantes, o maior representativo da amostra. Já a ideia central B (Porque eu brinco e me divirto), foi composta por 6 indivíduos. Os demais quatro sujeitos que não responderam à questão.

Tabela 11 – Autopercepção de felicidade

Classificação	Ideia Central	Participantes	Quantitativo
A	Porque tenho minha	P1F9, P2F12, P3M12, P4F13,	21

	família e amigos	P7M10, P9F10, P10F10, P11F8, P12F10, P13M11, P14F12, P15M13, P16F13, P18F11, P19F13, P21F13, P22F10, P23F9, P25M12, P30M10, P31F12	
B	Porque eu brinco e me divirto	P6F13, P8F8, P17F11, P24F8, P27F9, P29M11	6
	Não responderam	P5M12, P20M13, P26F8, P28M11	4

Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Desse modo, este questionamento indica a avaliação dos participantes a respeito da sua própria vida, ou seja, se são felizes, e o porquê se avaliam dessa forma. Sendo a ideia central A, representa achados que apontam que os participantes associam o fato de terem seus familiares e amigos, como um fator responsável por terem uma perspectiva positiva com relação as suas vidas. Conforme, evidencia o discurso a seguir:

“Sou. Porque eu moro com meus pais... meu pai e minha mãe, me amam, eles gostam de mim, que me dão carinho pra mim. Porque meu irmão, meus pais me carinham lá em casa. Porque eu tô perto da minha irmã, dos meu tio, da minha mãe, por que minha mãe me dá carinho, tudo que eu preciso ela me dá... a minha mãe tá com saúde. Porque eu tenho amor também dos meus amigos, pra mim eu preciso estar com meus colega. ah eu sou feliz porque me dão atenção, me dão carinho. meu pai e minha mãe.”

Neste discurso novamente é evidenciado pelo público em questão os relacionamentos familiares e de amizades são parte importante da felicidade percebida por elas. Diener e Ryan (2009), corroboram ao afirmarem que indivíduos que estabelecem relações seguras e satisfatórias com amigos e familiares, sendo ambos os grupos fonte de suporte social, apresentam maiores níveis de bem-estar subjetivo, são mais felizes e desfrutam de grande parte do seu tempo em interações sociais. Os autores apontam que indivíduos que apresentam altos níveis de bem-estar subjetivo tendem a ter relações interpessoais mais satisfatórias, quando comparados a pessoas com baixos níveis de bem-estar.

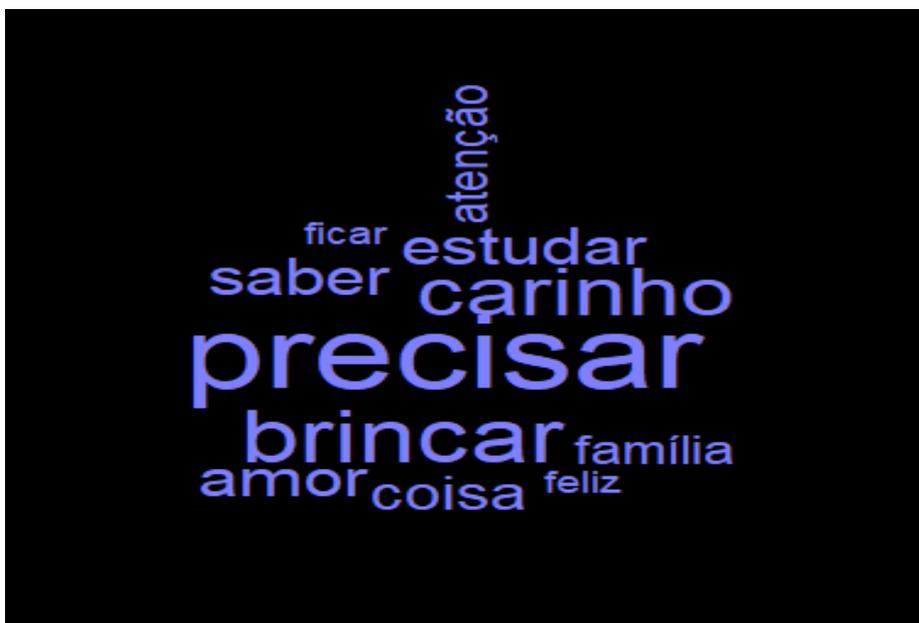
A ideia central B, configura-se na associação do brincar e se divertir com o sentir-se feliz. Nessa perspectiva a felicidade abrange a vivencia de afetos positivos em contrapartida aos eventos negativos. Logo, refere-se à experiência emocional de satisfação ou prazer. Tais evidências são retratadas no seguinte discurso: “Porque eu brinco com meus amigos, eu me divirto, eu acho! Porque eu brinco, saio por aí, fico lendo essas coisas, eu brinco e eu fico feliz quando eu brinco. ”

O brincar aparece novamente como um fator relevante na autopercepção de felicidade dos infantes deste estudo. Resultados semelhantes foram encontrados no estudo de Giacomoni, Souza e Hutz (2016) ao investigarem a autopercepção da felicidade em crianças escolares, com

idade entre 5 e 12 anos. Os resultados apontaram a própria felicidade sendo atribuída a ter família, o amor e o brincar com pai e mãe, assim como o lazer aqui também sendo relacionado ao brincar.

A questão três aborda o seguinte questionamento: “O que uma criança precisa para ser feliz”. A Figura 6, a análise da nuvem de palavras para o que uma criança precisa para ser feliz, indica o brincar e receber carinho como temas centrais, havendo ainda a relação família e estudar.

Figura 6. Nuvem de palavras o que uma criança precisa para ser feliz



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Para esta questão na Tabela 12, foram geradas quatro ideias centrais com os respectivos discursos coletivos a partir das falas dos participantes, sintetizadas a seguir.

Para esta questão, a ideia central A (Precisa de paz, carinho, respeito, harmonia, esperança, atenção e amor) foi composta pelas falas de 10 participantes, seguidos das ideias centrais C (Precisa brincar) com oito participantes e a ideia central D (Ter saúde, comer, dormir e estudar), o discurso composto pela fala de seis entrevistados, e B (Precisa da família e amigos), com cinco dos participantes. Por fim e os demais quatro participantes que não responderam.

Tabela 12 – O que uma criança precisa para ser feliz

Classificação	Ideia Central	Participantes	Quantitativo
A	Precisa de paz, carinho, respeito, harmonia, esperança, atenção e amor	P1F9, P2F12, P4F13, P8F8, P11F8, P14F12, P16F13, P18F11, P22F10, P31F12	10

B	Precisa da família e amigos	P13M11, P15M13, P19F13, P21F13, P25M12	5
C	Precisa brincar	P2F12, P6F13, P17F11, P19F13, P21F13, P25M12, P27F9, P28M11	8
D	Ter saúde, comer, dormir e estudar	P3M12, P9F10, P17F11, P28M11, P29M11, P30M10	6
	Não responderam	P5M12, P20M13, P26F8	3

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Portanto, esta questão a avaliação subjetiva dos participantes evidencia através dos resultados a influência das experiências positivas sobre o bem-estar subjetivo. De modo que, as vivências de estados emocionais agradáveis implicam na forma como estas crianças avaliam suas vidas. Tais achados são sintetizados no discurso de 10 participantes, conforme a descrição abaixo: “Ser feliz...precisa de carinho, precisa de... carinho... muito carinho, diversão, paz, respeito, de esperança, e muita atenção e amor. Ser bondosa e carinhosa, tem que dá carinho. ”

Diener e Ryan (2009) definem o bem-estar subjetivo como sendo as avaliações subjetivas que os indivíduos fazem de suas vidas. Essas avaliações podem ser positivas ou negativas e incluem julgamentos e sentimentos sobre satisfação com a vida, bem como, a vivência de emoções positivos em contrapartida as emoções negativas.

Giacomoni, Souza e Hutz (2016) em seus achados corroboram ao afirmarem que as crianças de maneira geral atribuíram a origem da felicidade relacionadas a própria pessoa, e a experiência de afetos/emoções.

A ideia central C, também apresentou maior concentração de respostas que as demais questões anteriores. Dessa forma, o modo como se elabora a pergunta, parece influenciar no resultado. A distribuição e variação dos discursos pressupõe a relevância de se modificar o questionamento sobre o assunto. Sendo assim, a referida ideia, foi composta pelas falas de oito crianças, conforme o discurso: “Precisa de diversão, de brincar, ser livre, brincar por aí, ficar brincando com os coleguinhas também, sorrindo essas coisa, jogar bola.”

Com relação a ideia central B, a discrepância no percentual parece maior, todavia, a mesma foi composta por um total de cinco participantes. E retrata novamente, as influências do meio social sobre o bem-estar subjetivo destas crianças. Em que, as relações estabelecidas com os familiares, bem como, de amizade, são fatores que contribuem para a avaliação que cada sujeito faz sobre suas vivências e experiências, sendo estes achados relacionados a um julgamento positivo. Tais resultados foram encontrados no seguinte discurso: “Precisa ter família, amigos, ter amor da mãe, o amor dos pais e da família. ”

Com base nesta perspectiva, Bronfenbrenner e Moris (1998) retratam no modelo Bioecológico, o desenvolvimento humano com ênfase no processo, ou seja, a interação recíproca e contínua com as pessoas, símbolos e objetos do contexto, promovem a aquisição de conhecimentos e habilidades, bem como, de amadurecimento psicológico. Dessa forma, a inter-relação contínua e regular, a reciprocidade nas relações interpessoais e os estímulos presentes nos objetos, são fatores que influenciam na percepção do indivíduo sobre si e os demais.

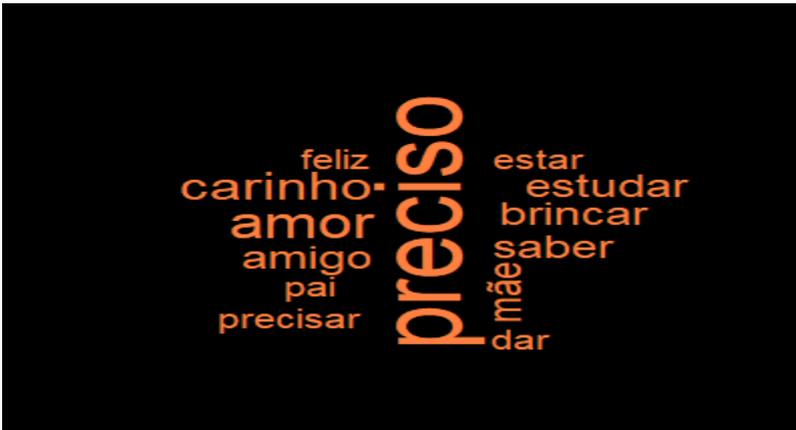
Diante disso, as relações face a face estabelecidas no microsistema composto por familiares e amigos, nas quais ocorrem em um determinado tempo com efeito cumulativo, são fatores que evidenciam a prevalência de processos proximais, nas quais estas interações refletem diretamente no desenvolvimento infantil (BRONFENBRENNER, 2011). E nesse estudo, os resultados indicam influências sobre o bem-estar subjetivo destas.

A ideia central D, corresponde a satisfação das necessidades humanas básicas, como dormir e comer, além do estado de saúde e o comportamento de estudar. Esta por sua vez, abrange o discurso de seis participantes, conforme exposto a seguir: “Ser feliz? Ter saúde, dormir e comer, de estudar, precisa ser mais educada. Estudar bastante, porque na vida a gente tem que estudar bastante pa poder ser alguém em... quando a gente crescer porque senão. ”

Nesta ideia central é abordada a perspectiva relacionadas a teoria bottom-up que parte da premissa que a satisfação de necessidades humanas básicas e universais levaria o indivíduo a felicidade (POLETTTO, 2011). Além disso, o autor acrescenta que com relação à visão da criança sobre a felicidade, é válido considerar que sua definição incluía experiências positivas com a escola.

A questão número quatro, teve como o seguinte questionamento: “**O que você precisa para ser feliz**”. A Figura 7, a análise da nuvem de palavras para a avaliação individual de cada criança sobre o que precisa para ser feliz, indica amor e carinho como temas centrais, havendo ainda a relação brincar e estudar.

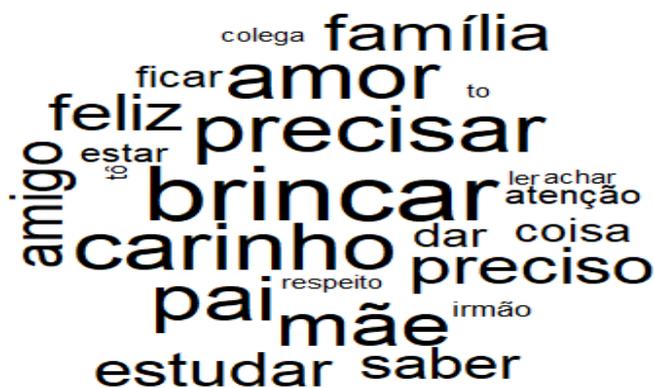
Figura 7. Nuvem de palavras o que você precisa para ser feliz



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Foi realizada análises em conjunto, unindo dados das três perguntas acima citadas: você é feliz e porquê, o que uma criança precisa para ser feliz e o que você precisa para ser feliz. A Figura 8, a análise da nuvem de palavras para unificação das três perguntas, indica o brincar e carinho como temas centrais, havendo ainda a relação com família, amor e estudar.

Figura 8. Nuvem de palavras unificação das respostas auto percepção de felicidade e o que precisa para ser feliz



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Foram encontradas três ideias centrais, sintetizadas a seguir na Tabela 13. Nesta questão a ideia central B (Preciso de alegria, amor, carinho, esperança, respeito, paz, estar com a família e amigos) apresentou um total de 16 falas, seguido da ideia central A (Preciso brincar e estudar), com nove participantes. Já a ideia central C (Preciso de estar vivo, dormir e comer) teve o menor percentual encontrado, composto pela fala de dois entrevistados. E o número de participantes que não responderam foi consideravelmente elevado, comparado a última ideia central, correspondendo ao quantitativo de cinco participantes.

Tabela 13 – Autopercepção do precisa para ser feliz

Classificação	Ideia Central	Participantes	Quantitativo
A	Preciso brincar e estudar	P5M12, P6F13, P9F10, P11F8, P12F10, P25M12, P26F8, P27F9, P29M11	9
B	Preciso de alegria, amor, carinho, esperança, respeito, paz, estar com a família e amigos	P1F9, P2F12, P4F13, P8F8, P10F10, P13M11, P14F12, P15M13, P18F11, P19F13, P21F13, P22F10, P23F9, P27F9, P30M10, P31F12	16
C	Preciso de estar vivo, dormir e comer	P3M13, P28M11	2
	Não responderam	P7M10, P16F13, P17F11, P20M13, P24F8	5

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Na ideia central B, os estados emocionais foram associados a convivência com os familiares e amigos. Sendo os sentimentos de amor, carinho, respeito, paz e esperança, relacionados a relação interpessoal, com resultantes dessa interação. Dessa forma, ambos foram sintetizados em uma única categoria, sendo representada pela fala de 16 participantes, conforme o seguinte discurso:

“Eu preciso de amor, eu tenho amor eu tenho esperança, eu tenho respeito, eu tenho amigos. Respeitar... e sempre obedecer a mãe. Um bocado de coisas... hum, de carinho, preciso de um pouco mais de carinho, muito carinho e paz também. Preciso da minha família, dos meus amigos pra me carinhar. O amor dos meus pais, minha vida tem a mamãe o meu pai, minha irmã, minhas primas. Quando eu tô sozinha eu sou um pouco, perto a minha irmã sou mais feliz, faz a gente rir. ”

Novamente a vivência de afetos positivos relacionados as relações com os amigos e familiares apresentam-se como fator determinante para o bem-estar subjetivo destas crianças, tendo em vista que as mesmas associam tais relacionamentos a emoções e sentimentos agradáveis e prazerosos.

Com relação a amizade em crianças, Garcia e Pereira (2008) conduziram um estudo com 40 crianças de 7 a 10 anos de idade da cidade de Vitória (ES), baseado na investigação de vários aspectos destes relacionamentos. Dentre os resultados que mais se destacaram, notou-se que a emoção mais associada à amizade nessas crianças foi a de alegria, e abrange as qualidades dos amigos incluem ter brincadeiras legais, ser uma pessoa boa, ser alegre e sorridente. Nesse sentindo, nota-se que as crianças incluem a amizade como componente no que elas precisam para serem pessoas felizes.

A ideia central A corresponde a fala de nove participantes, trazendo a questão do brincar novamente, bem como, do estudar. Sintetizado no seguinte discurso: “Preciso estudar bastante, o meu estudo, precisa fazer outras coisa. Ler, ler fazer umas coisa lá. Brincar também, ter brinquedo, brincadeiras e dos amigos. ”

Já a ideia central C, corresponde ao discurso de dois participantes, no qual avaliam a satisfação de necessidades básicas humanas e a própria existência, como fatores associados a felicidade. Estes resultados foram evidenciados no seguinte discurso coletivo: “Preciso tá vivo, dormir e comer, de alegria.”

Novamente esta última ideia central baseia na perspectiva de satisfação de necessidades básicas humanas como fator determinante para a felicidade, assim como, a experiência de emoções positivas (POLETTI, 2011).

Nesta questão, sete participantes absteram-se de responder, compondo um percentual relativamente elevado. Dessa forma, a semântica das questões três e quatro, podem ter contribuído para esta ausência de resposta nesta última pergunta.

Portanto, com base nas análises qualitativas trazidas neste estudo, há evidências que também para as crianças no contexto ribeirinho assim como nas demais regiões do país e do mundo, as dimensões família, amigos e escola, são fatores determinantes para a avaliação subjetiva referente ao que julgam precisar para serem felizes. Nesse sentido, as vivências de emoções positivas associados a estes domínios são indicativos para apresentarem elevados níveis de bem-estar subjetivo.

Concernente aos resultados encontrados mediante a avaliação objetiva do BES, nota-se que os resultados se complementam aos achados nas medidas subjetivas. Os resultados mensurados através da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças (EMSV) apontam que estas crianças apresentam um nível de bem-estar subjetivo elevado, sendo os domínios self, família, amizade e escola os mais influentes no bem-estar delas.

Todavia, no público em questão os dados qualitativos revelam em todas as questões relacionadas a felicidade, que o brincar apareceu como sendo um componente importante no bem-estar subjetivo destas crianças que vivem no contexto de comunidade ribeirinha. Nota-se ainda, que em outras regiões do país, principalmente na região sul onde foi realizado o estudo de construção e validação da escala EMSV, todas as versões deste o estudo inicial (GIACOMONI, 2002), o estudo de validação (GIACOMONI, 2008), estudo de versões revisadas e reduzidas da escala (GIACOMONI, 2015; OLIVEIRA et al., 2019), o brincar estava incluindo no domínio Lazer e não apresentou carga fatorial suficiente para ser mantido na escala.

Considerando os demais resultados em diversas regiões do país pode se afirmar que as crianças deste estudo que vivem no contexto de comunidade ribeirinha, apresentam níveis de satisfação de vida elevados comparados as crianças que vivem em contextos urbanos. Os achados na literatura apontam que o contato com o meio natural pode trazer benefícios em

termos emocionais aos seres humanos. Os ambientes verdes proporcionam sensações positivas durante essa interação, com isso, o contato com a natureza torna-se um atrativo a vida humana, no aspecto de melhora na qualidade de vida (BARRERA-HERNANDES et al., 2020; MARTIN et al., 2020).

Este achado revela a pluralidade cultural do Brasil que abrange contextos diversos, sendo necessário explorar as variáveis relacionadas ao bem-estar subjetivo infantil em diferentes grupos. Dessa forma, nota-se que o brincar no contexto de comunidade ribeirinha, é considerado um componente de indicativo de elevados níveis de bem-estar nesta população. Portanto, este cria espaço para a construção e adaptação de instrumentos quantitativos que consigam alcançar os diferentes contextos de desenvolvimento presentes no nosso país.

4.2 Sobre brincar e brincadeiras: espaços e tipos de brincadeiras das crianças de Surucuá

Esta seção apresenta os resultados relativos ao brincar e à brincadeira, destacando os espaços nos quais as brincadeiras ocorrem e os tipos de brincadeiras encontrados, a partir dos desenhos e falas das crianças pesquisadas.

4.2.1 Os espaços do brincar na comunidade Surucuá

Os dados sobre os espaços do brincar foram produzidos a partir de desenhos das crianças e as falas delas sobre esses desenhos. A análise dessas produções gerou três categorias cada, que se complementam. A tabela a seguir apresenta os espaços do brincar presentes nos desenhos e o quantitativo apresentado por cada gênero.

Os desenhos das crianças refletem espaços do brincar na Tabela 14 que compreendem locais externos às suas casas e que retratam o cenário estrutural das residências na extensão da comunidade, abrangendo espaços de lazer para adultos e locais de brincadeiras para as crianças, bem como ambientes naturais que caracterizam o entorno, como rio, árvores nativas e frutíferas. É possível notar que a categoria campo de futebol, quadra de vôlei e casas nas proximidades representa a maioria dos desenhos das crianças (48,39%), seguida pela categoria de desenhos da própria casa e/ou de familiares (35,49%) e ambiente natural (16,12%).

Tabela 14 – Espaços do brincar na comunidade de Surucuá

Locais do brincar	Nº de desenhos (%)
Campo futebol, quadra de vôlei e casas nas proximidades	15 (48,39%)
A própria casa e/ou de familiares	11 (35,49%)

Ambiente natural (rio, árvores e pássaros)	5 (16,12%)
Total	31 (100%)

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Concernente aos desenhos dos espaços elencados abaixo, a pesquisa de Cruz (2018), realizada com 29 crianças participantes do projeto Povos das Águas, no Mato Grosso do Sul, também traz dados que evidenciam, através de relatos, a preferência das crianças por brincarem em espaços como a própria casa, no quintal, na casa dos avós.

Em relação à amostra total de meninos e meninas na Tabela 14, a maior parte das respostas dos meninos se enquadra na categoria campo de futebol, quadra de vôlei e casas nas proximidades (25,82%), seguida pela categoria desenho da própria casa e/ou de familiares (6,45%). Apenas a resposta de um menino pertence à categoria ambiente natural (3,22%). Já os dados das meninas estão mais ligados à categoria desenho da própria casa e/ou de familiares (29,03%), seguida pelas categorias campo de futebol, quadra de vôlei e casas nas proximidades (22,48%) e ambiente natural (13,00%).

As respostas da Tabela 15, apontam, também, que os meninos brincam mais em espaços que se enquadram na categoria campo de futebol, quadra de vôlei e casas nas proximidades (25,82%), enquanto as meninas brincam na própria casa e/ou de familiares (29,03). Além disso, destaca-se que os locais apresentados pelos meninos são distantes de suas casas, quando comparados aos locais em que as meninas dizem brincar. Pantoja (2020), em pesquisa realizada na comunidade remanescente quilombola do município de Santarém, analisou as contribuições do brincar na terceira infância para o desenvolvimento motor, utilizando-se da mesma metodologia proposta neste estudo; a pesquisa encontrou resultados semelhantes aos nossos, que evidenciam diferenças entre gênero do que se refere às preferências dos espaços do brincar.

Tabela 15 – Espaços do brincar por gênero das crianças de Surucuí

Locais do brincar	Nº de desenhos - Meninas (%)	Nº de desenhos - Meninos (%)
Campo futebol, quadra de vôlei e casas nas proximidades	7 (22,48%)	8 (25,82%)
A própria casa e/ou de familiares	9 (29,03%)	2 (6,45%)
Ambiente natural (rio, árvores e pássaros)	4 (13,00%)	1 (3,22%)
Total	20 (64,51%)	11 (35,49%)

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A respeito da categoria campo de futebol, quadra de vôlei e casas nas proximidades, constatou-se que representa a maior percentagem das respostas nos desenhos (48,39%). Porém, quando analisadas por preferência de gênero, os dados mostram que apesar de apresentar um

ambiente comum pelas meninas e meninos, a preferência foi dos meninos, porém, sem discrepâncias significativas, sendo (25,82%) para os meninos, e (22,48) para as meninas.

Para verificar se os locais do brincar se distribuem da mesma maneira entre meninas e meninos foi feito o teste Qui-quadrado de homogeneidade. Notou-se que algumas células apresentam valor esperado menor que 5, tornando inviável o uso do teste. Nesse caso, foi utilizado o teste exato de Fisher. Dessa forma, pode-se concluir com 95% de confiabilidade que o número de desenhos dos locais de brincar se distribuem de forma semelhante entre meninas e meninos (valor $p > 0,05$).

O contrário acontece no que se refere à categoria do desenho da própria casa e/ou de familiares, em que os desenhos dos meninos apresentaram uma menor percentagem (6,45%) quando comparados com os desenhos das meninas (29,03%). A categoria ambiente natural também apresentou que a preferência destes locais foi das meninas (13,00%) comparados com os desenhos dos meninos (3,22%).

Além disso, percebeu-se, ainda, que houve apropriação de espaços disponíveis ou temporariamente disponíveis, nos quais não há a presença de adultos de forma atuante como autoridade, isto é, os locais escolhidos pelas crianças não são explicitamente controlados pelos adultos enquanto brincam.

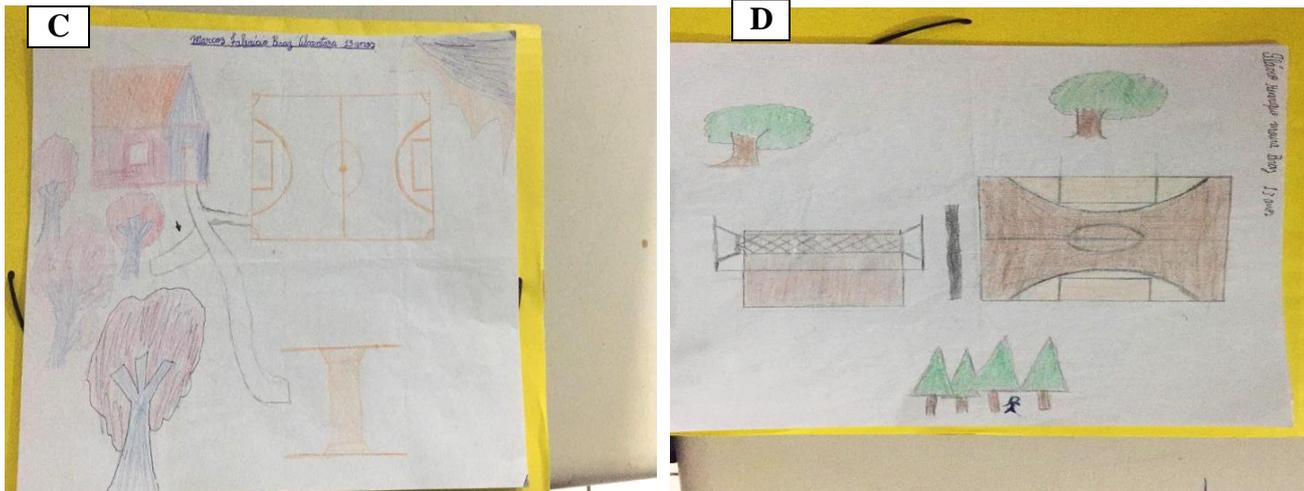
Concernente aos espaços do brincar, cabe uma interpretação dos resultados com base na proposta de Rasmussen (2004). Essa autora estabeleceu dois termos para designar os ambientes frequentados por crianças para brincar: os “espaços para criança”, aqueles planejados e preparados pelos adultos para que neles as crianças brinquem (parquinhos, pracinhas infantis, por exemplo) e os “espaços de criança”, aqueles locais que não foram planejados originalmente para uso de brincadeiras infantis, mas que são apropriados pelas crianças, criando novos usos para estes ambientes.

Partindo disso, os “espaços para criança” foram explorados ou identificados nos resultados obtidos, no que se refere aos ambientes planejados para jogos de futebol e vôlei, todavia, estes mesmos espaços foram apropriados pelas crianças para realizarem diversas outras brincadeiras. Desse modo, os “espaços de criança” abundam. A partir dos resultados, identificamos que: a) os espaços para brincar são ao ar livre, como os acima citados, b) além de locais externos às próprias casas, c) em ambientes naturais como no rio e árvores.

Assim, os infantes ribeirinhos criam sua própria cultura lúdica, se apropriando e dando novos significados aos espaços e objetos que compõem o ambiente em que vivem. Conforme Rasmussen (2004), estes espaços são ressignificados pelas crianças por meio desta apropriação realizada através do brincar.

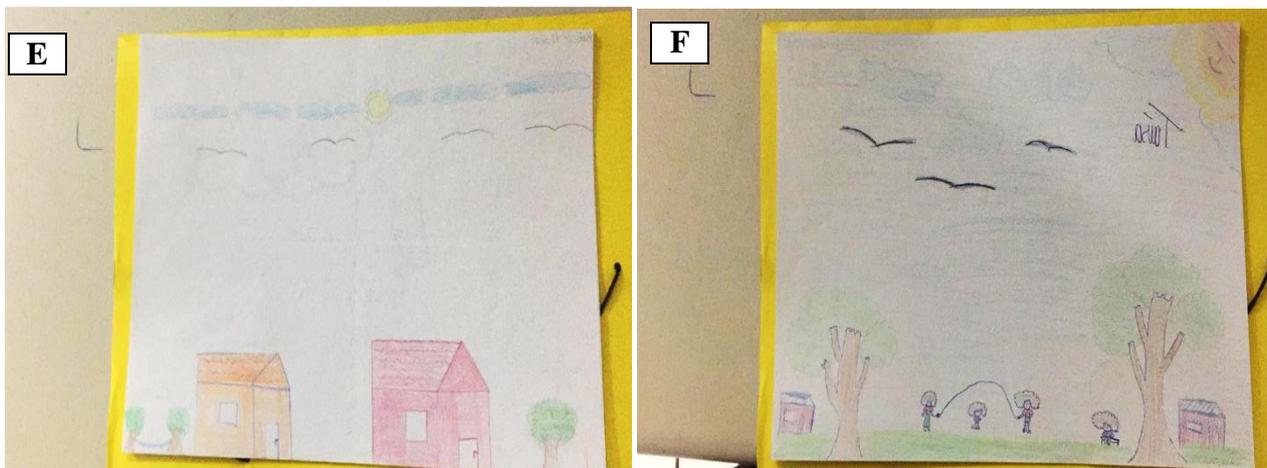
Os locais externos foram divididos em 3 categorias dos espaços do brincar, conforme os desenhos das crianças ilustrados nas figuras a seguir: campo de futebol, quadra de vôlei e casas nas proximidades na Figura 9, a própria casa e/ou de familiares Figura 10 e ambiente natural Figura 11.

Figura 9 - Fotos - Sequência de imagens mostrando os desenhos referentes a primeira categoria. C – Casas as proximidades do campo de futebol, quadra de vôlei; D – Campo de futebol (Rasga Calça) e quadra de vôlei.



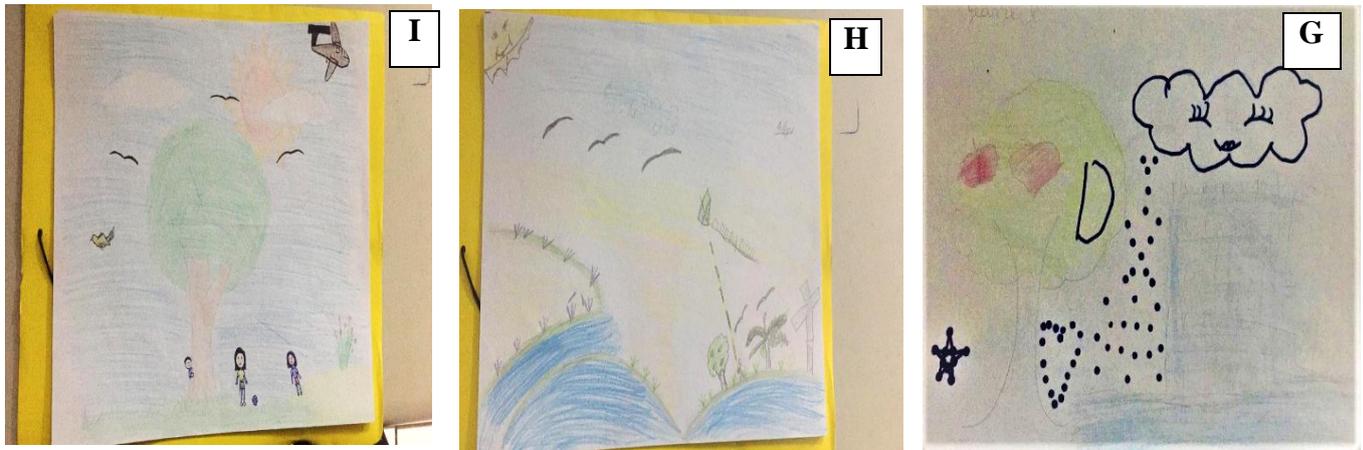
Fontes: C e D (AUTORA, 2022).

Figura 10 - Fotos - Sequência de imagens mostrando os desenhos referentes a segunda categoria. E e F - Categoria A própria casa e/ou de familiares.



Fontes: E e F (AUTORA, 2022).

Figura 11 - Fotos - Sequência de imagens mostrando os desenhos referentes a terceira categoria. G, H e I – Categoria ambiente natural (desenhos de crianças brincando em ambientes naturais: árvores, pássaros e rios).



Fontes: G, H e I (AUTORA, 2022).

Os resultados acima se complementam aos dados de voz obtidos através da entrevista. Este roteiro semiestruturado, teve como questão a descrição dos desenhos na Tabela 15, com o seguinte questionamento: **“O que você desenhou?”**. Foram encontradas três ideias centrais, organizadas a seguir, como demonstra a síntese das ideias centrais dessa questão.

A análise da Tabela 16, esclarece a quantidade de participantes por ideias centrais. O total da amostra desta pesquisa contabiliza 31 crianças, sendo que a ideia central A (Desenho de casa, árvores, borboletas, pássaros, nuvens e o rio) apresentou o maior quantitativo de resposta, presente em 28 falas. A ideia central B (Desenho de quadra de futsal, campinho e rede de vôlei), com 11 participantes. Já a ideia central C (Desenho de menina, menino, amigos, irmãos e primos brincando), corresponde a quatro das respostas.

Tabela 16 – Descrição dos desenhos

Classificação	Ideia Central	Participantes	Quantidade
A	Desenho da própria casa e/ou de familiares e árvores, borboletas, pássaros, nuvens e o rio	P1F9, P2F12, P3M12, P4F13, P5M12, P6F13, P7M10, P8F8, P9F10, P10F10, P11F8, P12F10, P13M11, P14F12, P15M13, P17F11, P19F13, P21F13, P22F10, P23F9, P24F8, P25M12, P26F8, P27F9, P29M11, P30M10, P31F12	28
B	Desenho de quadra de futsal, campinho e rede de vôlei	P3M12, P4F13, P5M12, P7M10, P10F10, P14F12, P16F13, P20M13, P24F8, P26F8, P27F9	11
C	Desenho de menina, menino, amigos, irmãos e primos brincando	P9F10, P15M13, P18F11, P20M13	4

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A ideia central A, apresenta a descrição dos desenhos nas quais foram explicadas pelas próprias crianças o que haviam desenhado. Esta categoria agrupa uma síntese de falas similares que esteve presente na fala de 28 participantes:

“Eu desenhei minha casa, lá dentro de casa, a casa do meu pai e a casa da minha avó. Eu desenhei um desenho de onde eu brinco, que tem muita árvore que eu brinco lá debaixo, o coqueiro, o jameiro, uma mangueira, uma seringueira que tinha, que tem ainda seringueira, e o nome de Jesus. Em nome de Jesus é uma árvore. Tem também um sol, os urubu, três pássaros, nuvens, balanço e escorrega bunda. Tem uma borboleta, uma flor, a praia, um riacho, e tem água aqui, é o rio, e só.”

Este discurso retrata a vivência das crianças, bem como as características do local onde vivem, sendo esta relação de proximidade com a natureza parte do cotidiano destes infantes. São desenhos que integram espaço familiar, família e elementos naturais, sendo parte significativa e integrante da vida em uma comunidade ribeirinha, também incorporada aos espaços em que brincam.

Bichara, Lordelo e Magalhães (2018) afirmam que a brincadeira é afetada pelo ambiente em que esta ocorre, seja pelos elementos físicos presentes neste espaço, a construção dos relacionamentos ao longo do tempo, bem como, os elementos culturais, fatores que contribuem para o desenvolvimento do indivíduo.

Carvalho (2006) refere ainda que brincadeiras em contato com os elementos naturais como, árvores, pássaros e rios, permitem que as crianças criem uma identidade própria do brincar, ao descobrirem seus brinquedos nas folhas, frutos e sementes.

A ideia central B abrange a descrição de desenhos nos quais as crianças relatam o campinho, a rede de vôlei e a quadra de futsal, logo, são desenhos que caracterizam espaços estruturados. Durante as visitas à comunidade, a pesquisadora notou que estes espaços eram locais de encontros rotineiros de crianças e adolescentes, os quais no final da tarde se tornavam palcos para inúmeras brincadeiras. Desse modo, esta categoria foi composta pela fala de 11 participantes, descrita no seguinte discurso coletivo: “Eu desenhei uma rede de... rede de vôlei, uma quadra de futsal, a beira do campo, é lá onde tem uma trave, a gente fica brincando de bola. É um campo que a gente todo dia brinca.”

Além disso, durante as observações, Figura 12, foi possível notar uma certa divisão com relação aos campos de futebol entre estes mencionados pelas crianças, nos quais costumam brincar, e outro campo principal em que os adultos realizam disputas entre times de casados e solteiros. Dados semelhantes foram encontrados no estudo de Silva (2018), sobre cultura e educação de crianças ribeirinhas em Santo Antônio do Tracajá, Amazonas. O jogo de futebol era jogado por crianças e adultos, jogados separadamente e em diferentes espaços.

Figura 12. Campo de futebol (Rasga Calça) e quadra de vôlei.



Fonte: Autora (2022).

A ideia central C retrata a descrição dos desenhos de pessoas relacionadas às crianças, sendo relatadas as brincadeiras entre pares, sejam estes membros da família, irmãos, primos ou amigos. Os relatos não trazem falas do brincar isoladamente. Conforme o discurso de quatro participantes, a seguir: “Eu aqui sentada, a minha irmã e minha prima e o meu primo pulando corda. Uma menina, um menino e meus amigos brincando. ”

Conforme as contribuições de Bichara, Lordelo e Magalhães (2018) citadas anteriormente, a brincadeira, como produto da dinâmica do desenvolvimento infantil, abrange as relações que por meio dela são estabelecidas ao longo do tempo. De acordo com a teoria bioecológica de Bronfenbrenner (2011), o ato de brincar, seja em nível individual ou grupal, configura-se como um processo proximal, em que a interação recíproca e contínua com as pessoas, símbolos e objetos do contexto promovem o desenvolvimento biológico e psicológico, a partir da progressiva complexidade das brincadeiras no decorrer do aumento da idade cronológica do infante.

Outra questão abordada no roteiro de entrevista, trouxe o questionamento a respeito da caracterização dos locais desenhados Tabela 17, sendo formulada a partir da seguinte pergunta: **“Como são os lugares que você desenhou?”**. Foram encontradas duas ideias centrais, sintetizadas a seguir:

A ideia central A (A própria casa, casas de familiares e amigos e o que tem perto destas) abrange o discurso que apresentam o maior representativo das respostas, totalizando 13 falas. A ideia central B (Árvores, animais, campo, quadra de vôlei e a beira do rio) contemplou a fala de nove participantes e a ideia central C (Uma menina e menino, eu e meus amigos brincando) esteve presente no discurso de quatro participantes. Por fim, nove participantes não responderam ao questionamento.

Tabela 17 – Descrição dos locais desenhados

Classificação	Ideia Central	Participantes	Quantidade
A	A própria casa e/ou de familiares e árvores, borboletas, pássaros, nuvens e o rio	P1F9, P10F10, P11F8, P12F10, P13M11, P14F12, P15M13, P21F13, P26F8, P27F9, P29M11, P30M10, P31F12	13
B	Quadra de futsal, campinho e rede de vôlei	P3M12, P7M10, P8F8, P9F10, P22F10, P23F9, P24F8, P25M12, P26F8	9
C	Uma menina e menino, eu e meus amigos brincando	P8F8, P13M11, P22F10, P26F8	4
	Não responderam	P2F12, P4F13, P5M12, P6F13, P16F13, P17F11, P18F11, P19F13, P28M11	9

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A ideia central A, abrange uma descrição peculiar, evidencia que as crianças em sua maioria desenharam a própria casa e o que se encontram em suas proximidades, conforme evidenciado no discurso de 13 crianças:

“É o caminho de ir pra casa da vovó, pro campinho e pro vôlei, aí tem a seringueira tem bananeira, tem muita bananeira, tem um monte que tá madurecendo agora, tem cerola, tem manga também, tem ingá também. Ah esse lugar aqui é a minha casa, é uma casa de madeira, e o terreiro lá de casa, é perto da rua aqui, por aqui tem um jameiro, tem uma mangueira, aqui é de, de açaí, é o de açaí aqui em casa. E aqui sou eu brincando de bola. Tem é areia, tem arvore, tem é... um motorzinho, fica próximo de casa, como se fosse aí na frente, é assim na beira do rio. Daí vai lá pra quadra de, de vôlei, tem lá um campo ali. E tem ... é o quintal. ”

Este discurso retrata a realidade da comunidade em que vivem, os quintais são compartilhados, não há muros que separam as vizinhanças, as extensões das ruas são cercadas por árvores nativas e plantas frutíferas, algumas nas proximidades do rio, outras às margens do campo de futebol, ambos ilustrados na Figura 13.

Figura 13. Fotos - Sequência de imagens mostrando as estruturas das casas da comunidade de Surucuá. J – Rua principal de Surucuá; K – Quintais das casas compartilhados; M – Caminho entre algumas casas.



Fontes: J, K e M (AUTORA, 2021).

A ideia central B, a descrição apresenta trechos semelhantes a categoria anterior, porém, refere-se a desenhos em que as crianças retratam o campo de futebol, a quadra de vôlei e as margens do rio, não mencionam suas residências, mas outros espaços que compõem a comunidade. O discurso coletivo constituiu-se das falas de nove crianças:

“Tem o barracão lá que todo dia às vezes tem festas, tem promoção, as vezes até faz bingo quando as pessoas tão doente. Tem algumas casa e outro campo do lado, o rasga calça. São os banco que a gente senta e umas seringueiras que tem por lá. Tem umas mangueiras assim pelo lado, tem uma sede na o lado, a quadra de vôlei, tem o banco pelo lado. Aqui tem árvores, tem muita árvore que eu brinco lá debaixo, é tem... mangueira, xiizeiro, limon...limonzeiro, açai tamem, coqueiro e abacateiro, tem plantas, frutas e animais. Aqui é perto do, da beira do rio, é a praia, é divertido, eu me divirto com meus amigos. ”

Nesta descrição há relatos que mostram o cotidiano destas crianças, como estas interagem no meio social o qual pertence e participam das ações comunitárias. O ambiente natural é retratado em todas as categorias, as crianças dão ênfase nas descrições das variedades de árvores frutíferas. Além disso, o brincar se entrelaça em diversas falas, ao descreverem o jogo de bingo, a brincadeira embaixo das árvores ou até mesmo os espaços, como a quadra de vôlei e o campo. Portanto, brincando nestes ambientes, as crianças aprendem a se relacionar com a natureza.

Brandão (2019) em sua pesquisa obteve resultados que indicam que através do contato próximo entre criança e natureza, favorecem estas a explorarem estes materiais naturais, que por meio da imaginação constroem brinquedos e criam brincadeiras. Costa (2013) corrobora afirmando que estes elementos fomentam a exploração e expansão da criatividade.

Já a ideia central C, se refere as descrições de desenhos em que os participantes retratam eles mesmos ou seus pares e as atividades que estão desenvolvendo, ilustrado no seguinte discurso: “Aqui sou eu brincando de bola, tem também uma árvore, que tem muita árvore que eu brinco lá debaixo. Tem um meninozinho e uma meninazinha. Aqui é a praia, é divertido, eu me divirto e brinco com meus amigos. ”

A comunidade ribeirinha em questão, apresenta uma organização estrutural das residências numa espécie de quintais compartilhados, não havendo divisão física como muros. Nesse sentido, a uma forte cultura de compartilhamento entre os moradores, sobretudo, na produção frutífera. Sendo assim, a interação das crianças umas com as outras é contínua, havendo uma predominância de brincadeiras entre pares. Conforme pontuado por Bichara, Lordelo e Magalhães (2018), o brincar é um produto dinâmico que é influenciado pelos parceiros sociais disponíveis, assim como os relacionamentos construídos ao longo do tempo.

Para a identificação dos locais em que ocorrem as brincadeiras na Tabela 18, foi realizado o seguinte questionamento: **“Onde você brinca”**. A partir desta pergunta foram encontradas duas ideias centrais, sintetizadas na tabela a seguir:

Tabela 18 – Locais que desenvolvem as brincadeiras

Classificação	Ideia Central	Participantes	Quantidade
A	Brinco em casa ou ao redor de casa, no quintal	P1F9, P2F12, P4F13, P5M12, P6F13, P9F10, P10F10, P11F8, P12F10, P13M11, P14F12, P18F11, P19F13, P20M13, P23F9, P24F8, P26F8, P29M11, P30M10	19
B	Brinco no campinho, na quadra de vôlei e na mangueira	P3M12, P7M10, P8F8, P9F10, P15M13, P16F13, P17F11, P21F13, P22F10, P25M12, P27F9, P28M11, P31F12	13

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nesta questão busca-se investigar os locais em que ocorrem as brincadeiras, e a partir das análises das falas dos participantes surgiram duas categorias. A ideia central A (Brinco em casa ou ao redor de casa, no quintal), compreende o discurso de 19 participantes e ideia central B (Brinco no campinho, na quadra de vôlei e na mangueira), foi composta pelas falas de 13 participantes.

A primeira ideia central evidencia a preferência destas crianças por brincarem em espaços que envolvem a própria casa ou em suas proximidades, casas de familiares e nos quintais. Trazendo o seguinte discurso coletivo: “Eu brinco em casa mermo, dentro de casa com meus irmãos. Às vezes é lá atrás de casa, assim no fundo e na frente, ao redor de casa, lá no terreiro de casa, no quintal. E na casa da minha colega, minhas amigas, na casa da minha avó também”. No estudo realizado por Teixeira e Alves (2008), o rio Guamá, o Igarapé do Combu e os terreiros das casas também foram os principais espaços usados para brincadeiras pelas crianças ribeirinhas.

Cruz (2018), em pesquisa realizada com 29 crianças participantes do projeto Povos das Águas, no Mato Grosso do Sul, encontrou resultados semelhantes do que se refere aos locais do brincar, o autor relata que as crianças brincavam em casa, no quintal, na casa dos avós.

A segunda ideia central B, refere-se ao discurso de crianças que identificaram como espaços que brincam, como locais que se situam na extensão da comunidade. Retratado nas seguintes falas: “Eu brinco aqui na mangueira e na beira, na praia. As vezes lá no campo naquele campinho prali, e na quadra de vôlei é lá perto de casa”. Neste discurso observa-se a relação do

brincar com o contexto no qual estas crianças estão inseridas, por meio da caracterização do ambiente natural ao mencionarem a árvore, as margens do rio, bem como, os espaços planejados para o desenvolvimento de jogos como o campo de futebol e a quadra de vôlei. No entanto, no discurso não há uma distinção dos “espaços para criança” entre os “espaços de criança”, descritos por Rassmussen (2004), tendo em vista que as crianças podem se apropriar e fazerem novos usos destes espaços projetados.

Na questão a seguir buscou-se identificar as preferências das crianças com relação aos locais que costumam brincar, partindo do seguinte questionamento: **“Quais são os lugares que você mais gosta de brincar”**. Foram encontradas duas ideias centrais, conforme os dados da Tabela 19, surgiram duas categorias, sendo a ideia central B, (Fora de casa), representado a preferência da maioria das crianças, sendo composta pela fala de 18 participantes, e a ideia central A (Em casa e na casa das minhas/meus colegas), presente do discurso de 14 entrevistados.

Tabela 19 – Locais que mais gostam de brincar

Classificação	Ideia Central	Participantes	Quantidade
A	Em casa e na casa das minhas/meus colegas	P1F9, P2F12, P6F13, P7M10, P8F8, P12F10, P13M11, P14F12, P15M13, P18F11, P20M13, P23F9, P29M11, P31F12	14
B	Fora de casa	P3M12, P4F13, P5M12, P6F13, P9F10, P10F10, P11F8, P16F13, P17F11, P19F13, P21F13, P22F10, P24F8, P25M12, P26F8, P27F9, P2811, P30M10	18

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nota-se uma distribuição entre ambas ideias centrais. Todavia, os espaços externos parecem ser mais atrativos, conforme o discurso da ideia central B: “Mais perto de casa, lá atrás, as vezes na frente e ao redor de casa, lá pelo quintal. Na beira do rio, e na beira do campo, no rasga calça, que é bem ali, e na quadra também, brinco mais de bola e de futsal”.

Com base da tipologia proposta por Rassmussen (2004), o discurso supracitado apresenta nas falas das crianças participantes tanto espaços escolhidos por elas nos quais se apropriam e criam suas formas de brincar, bem como espaços planejados para determinados tipos de jogos. Todavia, ao que parece este campo de futebol denominado rasga calça é um local compartilhado por crianças e adolescentes, já a quadra é um local frequentado por todos os públicos, inclusive os adultos.

A ideia central A apresenta a descrição referentes aos espaços escolhidos pelas crianças que se situam nas proximidades de suas casas ou na casa de colegas. O mesmo está evidenciado

no seguinte discurso: “Eu brinco em casa mermo, dentro de casa e no quintal da minha casa. Lá na casa das minhas amigas, mais na casa da minha vó, porque todos os dias eu venho na casa da minha vó, vê ela abraçar ela, brincar com meus primos, vê eles. Ali na casa da minha prima que eu brinco de boneca. ”

Ainda de acordo com a analogia proposta por Rassmussen (2004), a ideia central A traz uma descrição que se caracteriza como “espaços de criança”, por se tratarem de locais que não foram pensados originalmente para uso de brincadeiras infantis, mas que são apropriados pelas crianças para fazerem novos usos destes ambientes para brincar.

4.2.2 Os tipos e preferências de brincadeiras

Os tipos e preferências de brincadeiras foram analisadas a partir das falas das crianças, por meio do seguinte questionamento: **“Que tipo de brincadeira você costuma realizar nestes lugares que desenhou”**. Todavia, as crianças se reportaram de maneira geral às brincadeiras, sem delimitação dos espaços específicos nos quais estas ocorrem. A impressão que se tem é que as brincadeiras ocorrem de maneira indistinta nos vários espaços ou, então, que os espaços nesse momento não foram tão importantes assim, mais importante era citar do que brincavam e explicar como eram essas brincadeiras.

A partir da contagem das citações na Tabela 20, verifica-se que as brincadeiras mais citadas foram: jogar com bola, contemplando o maior quantitativo, sendo mencionada 59 vezes pelos participantes do estudo (29,5%). A segunda brincadeira mais citada foi o brincar de boneca, mencionada 21 vezes ao longo da entrevista (10,5%). A terceira mais citada foi o jogo de peteca, conhecido popularmente entre outras regiões como bola de gude, referida 15 vezes (10,5%).

Neste estudo, verifica-se que o brincar de boneca se caracteriza como uma brincadeira de faz-de-conta, e esta contempla a segunda brincadeira mais citada. No estudo realizado por Teixeira e Alves (2008), já mencionado anteriormente, os autores identificaram que as brincadeiras que tiveram maior frequência foram as de faz-de-conta. Dos 46 episódios registrados, 21 deles foram caracterizados como brincadeiras de faz-de conta. Nesses episódios, o tema mais frequente foi o das atividades domésticas, sendo que em sete dos 21 episódios, o subtema recorrente foi mamãe-filhinho, fazer comida, lavar louças, dentre outros.

Em outro estudo realizado por Costa (2013), com 29 crianças, observando-as no cotidiano, na escola, em casa e na vida em comunidade, a fim de conhecer como se dá o processo educativo de crianças ribeirinhas, o autor constatou que o brincar é bem presente nas atividades do cotidiano, sendo as brincadeiras de faz-de-conta as que mais se apresentaram.

Concernente à ocorrência de jogos, o autor apresenta resultados se assemelham ao desta pesquisa, sendo o futebol (jogar bola) o mais citado.

Tabela 20 - Frequência das brincadeiras

Nº	BRINCADEIRAS	QUANTIDADE	FREQUÊNCIA %
1	JOGAR BOLA (FUTEBOL)	59	28,3
2	BONECA	21	10,0
3	PETECA	15	7,2
4	VÔLEI	11	5,2
5	PIRA	10	4,8
6	PIRA PEGA	9	4,3
7	CASINHA	7	3,3
8	PULA CORDA	6	2,8
9	MATA NO MEIO	6	2,8
10	PIRA SE ESCONDE	5	2,4
11	SE ESCONDE	5	2,4
12	BANDEIRINHA	5	2,4
13	DESENHAR	4	1,9
14	ESCOLHINHA	4	1,9
15	PIRA ALTA	4	1,9
16	POLÍCIA PEGA LADRÃO	4	1,9
17	QUEIMADA	4	1,9
18	GEMERSON	4	1,9
19	PIRA COCA	3	1,4
20	TACO	3	1,4
21	AMARELINHA	3	1,4
22	BRINCAR DE LER	2	0,96
23	BINGO	2	0,96
24	PIRA CORRENTE	2	0,96
25	PIRA OCA	2	0,96
26	CORRIDA DE BASTÃO	2	0,96
27	ANDAR DE BICICLETA	2	0,96
28	PIÃO	2	0,96
29	PAPAGAIO	2	0,96
30	BASQUETE	2	0,96
31	CORRIDA	2	0,96
32	BRINCAR DE ESTUDAR	1	0,48
33	DE VENDER COISAS	1	0,48
34	DELEGADA	1	0,48
35	CARRO	1	0,48
36	ARMA	1	0,48
37	FAZER SORVETE COM TERRA	1	0,48
38	SETE PECADOS	1	0,48
39	PIRA NA ÁGUA	1	0,48
40	PULA PULA	1	0,48
41	ESCORREGA BUNDA	1	0,48
42	BRINCA NO BALANÇO	1	0,5
43	CIRANDINHA	1	0,5
44	MACACÃO	1	0,5
45	PASSARÃO	1	0,5

46	FUTSAL	1	0,5
47	HANDEBOL	1	0,5
48	SAS LATINHAS	1	0,5

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Após a contagem das citações, as brincadeiras foram categorizadas segundo a tipologia de Moraes e Otta, com base em Parker (1984) e Piaget (1971). Dessa forma, a classificação se deu por meio da distribuição das brincadeiras citadas em todas as questões, categorizando-as (TABELA 10). Sendo assim, ao se analisar a referida tabela, nota-se que as categorias propostas pelos autores não são excludentes entre si, podendo uma mesma brincadeira pertencer a duas ou mais categorizações.

Partindo da categorização dos autores, verifica-se que a brincadeira mais citada (TABELA 9), jogar bola, enquadra-se nas categorias jogos e regras e contingência física; seguida do brincar de boneca, que pertence à categoria das brincadeiras simbólicas.

Com base na categorização de Moraes e Otta (2003), as brincadeiras de jogos e regras se configuram pela competitividade, com regras pré-estabelecidas e com a ritualização de papéis e ações específicas, tendo como: jogar bola, vôlei e queimada. A categorização de brincadeiras de contingência física, abrangem aquelas que exercitam um conjunto de comportamentos, pular, saltar, atirar e pegar objetos, além de aprender a força e a função dos objetos manuseados, tais como: pião, peteca e papagaio. Ambas, se apresentam nas falas a seguir:

“A gente brinca de peteca, pião, de papagaio, também de jogar bola, de vôlei, de basquete, de futsal e de corrida. Também de queimada, taco, bandeirinha, eu gosto de brincar de mata no meio, assim ó, por exemplo, você divide o campo, tem três crianças de um lado e três do outro, aí uma tá com a bolinha se tacar e acertar nessa aí a criança vem aqui pra trás aí o outro que ficava com a bolinha, aí se eu matar ele com a bolinha ele perde. E brinco também de bingo que sempre joga bingo de tarde lá.”

Com base na classificação dos autores supracitados, os resultados apresentam brincadeiras tanto na categoria de brincadeiras de contingência social, por meio do revezamento de papéis, como na categoria de contingência física, caracterizada por comportamento de pular e saltar, tais como as brincadeiras de subir em árvores. Isto se evidencia nas falas seguintes: “Eu brinco de pira pega, de pira coca, de pira alta, às vezes, a gente brinca na água, de pira, essas coisas. Do se esconde também, pula corda, e às vezes subo na árvore pra nós brincar da, da, do, do macacão.”

Ainda conforme a classificação de Moraes e Otta (2003), no que se refere às brincadeiras simbólicas ou imaginativas, marcadas pela criação de cenas imaginárias e o faz de conta,

presentes nas seguintes falas: “Nós faz casinha por lá pra gente brincar de boneca. Drento de casa brinco de ler, de desenhar e de escolinha.”. Nestes relatos, algumas brincadeiras pertencem à categoria que abrange brincadeiras de construção, de acordo com a classificação da Quadro 1. Concernente às brincadeiras turbulentas, envolvendo comportamentos de fuga e perseguição, temos a brincadeira citada como polícia pega ladrão.

Quadro 1 - Demonstrativo das distribuições dos tipos de brincadeiras por categoria.

CATEGORIAS	BRINCADEIRAS
Brincadeiras simbólicas ou imaginativas	Boneca e casinha, brinca de ler, de desenhar e de escolinha, de vender as coisas. Brinca de polícia pega ladrão, delegada, carro e de arma.
Jogos de construção	Fazer desenho e brincar de ler, fazer sorvete com terra.
Brincadeiras de contingência física de exercício sensório-motor	Brincar de pira pega, de pira coca, de pira alta, brinca na água, de pira. Do se esconde, pula corda, cirandinha, subir em árvore para brincar do macacão, passarão, corrida de bastão. Andar de bicicleta, brincar de peteca, pião, de papagaio, jogar bola, de vôlei, futsal, de basquete, handebol, corrida. Brincar de queimada, bandeirinha, mata no meio, gemerson, Sas Latinhas, taco, amarelinha e sete pecados.
Brincadeiras turbulentas/agonísticas	Polícia pega ladrão
Brincadeiras de jogos de regras	Brinca de peteca, pião, de papagaio, jogar bola, de vôlei, futsal, de basquete, handebol, corrida. Também de queimada, bandeirinha, mata no meio, gemerson, Sas Latinhas, taco, amarelinha, sete pecados, corrida de bastão e bingo.
Brincadeiras de contingência social	Brincar de pira pega, de pira coca, de pira alta, brinca na água, de pira, se esconde

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Outro ponto relevante da descrição das brincadeiras refere-se ao relato de uma brincadeira típica do local pesquisado que possui uma denominação específica no referido contexto, chamada de “Gemerson”. Com base na vivência da pesquisadora durante sua infância em uma comunidade rural, situada na região Sudoeste do Pará, no município de Itaituba, esta brincadeira possuía o nome de “Dheime”. A partir das descrições das crianças participantes, foi possível verificar que se tratava da mesma brincadeira, que em contextos diferentes apresentava uma nomenclatura diferente. A descrição está evidenciada nas falas de dois participantes:

“Gemerson, é uma brincadeira muito legal também. A brincadeira é pega e faz um quadrado no chão, coloca os lugares assim, de colocar umas tampinhas, cê junta quatro tampinhas e uma grande. Cava um buraco, enterra uma tampinha, a tampa grande no chão, aí deixa uma uma... tampinha enterrada e quatro tampinhas de fora aí tu pega a bolinha e joga e se tu acertar tu corre e o outro tem que correr atrás de ti com a bolinha. Quem acertar, o time que acertar sai correndo, pra o outro time correr atrás pra tacar a bolinha, se matar todos desse time ele perde, agora se ele meter todas as tampinhas e bater gemerson ele ganha.”

A brincadeira “Gemerson” se caracteriza nas definições de Moares e Otta (2003), como pertencente à categoria de contingência física através da exploração e manuseio de objetos, como a bola e as tapinhas, exige atirar e pegar, além do aprendizado do uso da força no lançamento, bem como a função destes utensílios. Ademais, compreende um tipo de brincadeira que possui regras e critérios pré-estabelecidos, fatores estes que a caracterizam como uma brincadeira de regras e jogo.

Também se teve o objetivo de averiguar a caracterização do brincar em ambientes externos. A questão número quatro teve o seguinte questionamento: **“De que você brinca fora de casa”**. Nesta questão, os infantes relataram as brincadeiras que desenvolvem no ambiente externo às suas casas. Foi realizada a quantificação das brincadeiras citadas, a fim de verificar quais são as mais recorrentes.

Conforme análise da Tabela 21, a brincadeira mais prevalente nos ambientes externos foi o jogar bola/futebol, citada 19 vezes neste questionamento. De acordo com a tipologia de Moraes e Otta (2003), os participantes deste estudo apresentam de fato uma preferência por brincadeiras que se caracterizam como pertencentes as categorias de jogos de regras e de contingência física. Também há uma prevalência das brincadeiras simbólicas como o brincar de boneca.

Tabela 21 – Brincadeiras realizadas fora de casa

Nº	BRINCADEIRAS	QUANTIDADE	FREQUÊNCIA %
1	JOGAR BOLA (FUTEBOL)	19	4,5
2	BONECA	5	1,2
3	VÔLEI	5	1,2
4	PETECA	4	1
5	PIRA	4	1
6	PIRA SE ESCONDE	3	0,75
7	MATA NO MEIO	3	0,75
8	AMARELINHA	3	0,75
9	PIRA ALTA	2	0,5
10	TACO	2	0,5
11	PIRA PEGA	2	0,5
12	CASINHA	2	0,5
13	PULA CORDA	1	0,25
14	SE ESCONDE	1	0,25
15	BANDEIRINHA	1	0,25
16	ESCOLHINHA	1	0,25
17	POLÍCIA PEGA LADRÃO	1	0,25
18	QUEIMADA	1	0,25
19	GEMERSON	1	0,25
20	PIRA COCA	1	0,25
21	CORRIDA DE BASTÃO	1	0,25
22	ANDAR DE BICICLETA	1	0,25

23	PAPAGAIO	1	0,25
24	FAZER SORVETE COM TERRA	1	0,25
25	SAS LATINHAS	1	0,25

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Tais brincadeiras foram descritas nas seguintes falas:

“Fora de casa? eu brinco de... de bola as vezes, eu gosto de brincar de bola, futebol, prali, no rasga calça. Eu brinco também de mata, é o que ficam falando que é... a queimada. De sas latinha... sas latinha de...a gente fecha o olho fica batendo a latinha e outro se esconde e corrida de bastão. Brinco também de vôlei, de pira, pira alta, pira bola, da pira coca, de se esconde, de pula corda, bandeirinha, de peteca, de papagaio, policia pega ladrão, do taco e gemerson. ” Fora de boneca. Brinco de casinha, eu brinco mais é... é da amarelinha. Também brinco de, de fazer sorvete, eu pego tipo um copinho de plástico e coloca terra, fazer sorvete, coloco um monte de florzinha por lá. ”

A questão número sete, Tabela 22, teve o seguinte questionamento: **“Você brinca de que durante a semana e nos finais de semana?”**. Foram encontradas duas ideias centrais, sintetizadas a seguir:

Tabela 22 – Brincadeiras realizadas durante a semana e nos finais de semana

Classificação	Ideia Central	Participantes	Porcentagem
A	Brincadeiras dos finais de semana	P1F9, P2F12, P3M12, P4F13, P5M12, P6F13, P7M10, P8F8, P9F10, P10F10, P11F8, P12F10, P13M11, P14F12, P15M13, P16F13, P17F11, P18F11, P19F13, P20M13, P21F13, P22F10, P24F8, P25M12, P26F8, P27F9, P2811, P29M11, P30M10, P31F12	31
B	Brincadeiras durante a semana	P3M12, P4F13, P7M10, P13M11, P17F11, P20M13	6

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nesta questão é abordado um questionamento cujo objetivo é verificar se há diferenciação das brincadeiras nos finais de semana e no decorrer da semana. Todavia, nota-se que a prevalência das falas se refere a um quantitativo maior de brincadeiras nos finais de semana, logo, estas ocorrem preferencialmente nestes dias, não havendo diferença do tipo de brincadeira, somente com relação a frequência. A ideia central A (Brincadeiras dos finais de semana), apresentou um quantitativo de resposta presente na fala de todos os 31 participantes. Todavia, a segunda ideia central, B (Brincadeiras durante a semana), compôs um total de seis participantes que relataram brincadeiras nestes dias da semana.

A primeira ideia central presente na fala de todos os participantes deste estudo, e traz o seguinte discurso:

“Fim de semana eu brinco de bola, quando não tá chovendo a gente brinca de bola. A gente brinca de peteca, as veze a gente fica brincando de correr também, ficar

correndo. De boneca as vezes eu venho aqui pra escola brinco só eu de boneca, de ler, eu estudo no meu caderno, e de... de... Sábado e domingo as vezes eu brinco de escolinha, eu gosto de brincar de estudar e desenhar mesmo, brinco de vender as coisas também. Tem vez que eu não brinco de nada no final de semana, eu ajudo a mamãe fazer as coisa em casa... ou às vezes eu vou pa roça com o papai. Tem vez que eu brinco com meu irmão de taco, de... de, hand handebol. Brinco de pira pega, pira oca, polícia pega ladrão, ladrão, é ci... é, cirandinha, também de pula corda, vôlei, se esconde. E de... de sete pecado que às vezes eu brinco com os meninos, é assim, a gente cava um buraquinho aí, aí tá. Aí é aqui é o meu e aqui é dos meninos também, aí a gente tem que tacar a bola. Se for o primeiro tem que tacar a bola aí se acertar no das menina, as menina corta, é, eu, elas que vão tacar em mim. ”

Este discurso traz algumas brincadeiras que não foram mencionadas nas respostas dadas às perguntas anteriores. Além disso, traz também a questão de as crianças ajudarem os pais nos afazeres domésticos e no roçado. No estudo de Teixeira e Alves (2008), realizado com 13 crianças de 4 e 5 anos moradoras da Ilha do Combu (PA), as brincadeiras apresentavam conteúdos relacionados às atividades desenvolvidas pelos adultos, momentos vivenciados no cotidiano da comunidade, dos quais as crianças participavam ativamente.

A segunda ideia central, composta pelas falas de seis crianças, traz o seguinte discurso coletivo:

“Durante a semana eu brinco só de peteca, as vezes de... da pira, se esconde. Nós brinca de... pira corrente, corrida de bastão e do passarão, é que a gente abre as mãos e outros passa por baixo. Brinco de todas essas brincadeiras, de bandeirinha, de gemerson, de bola também, polícia pega ladrão, de boneca, mas é mais de outras coisas também.

Os estudos realizados em comunidades ribeirinhas em outras áreas da região norte, como de Moraes (2010), evidenciam semelhanças no que se refere à prevalência de brincadeiras tradicionais que ocorrem também em outras partes do país e nos mais variados contextos, como pira, bandeirinha, peteca, o brincar de boneca, bem como brincadeiras típicas do local como a citada neste estudo com a denominação de gemerson, essa peculiaridade também foi encontrada na pesquisa realizada na comunidade de Arraiol por Brandão (2019).

De maneira geral, pode-se afirmar que há uma predominância das brincadeiras entre pares, com preferência de ambientes externos, sendo estes caracterizados como “espaços de criança”, tendo em vista que embora sejam espaços planejados para uma determinada atividade, como o campo de futebol e a quadra de vôlei, são apropriados e utilizados para diversas outras brincadeiras. Além disso, nota-se a prevalência de brincadeiras de jogos de regras, de contingência física de exercício sensório-motor e brincadeiras simbólicas ou imaginativas, sendo estes caracterizados por brincadeiras tradicionais.

Outro ponto a ser destacado refere-se à abrangência e disponibilidade de espaços para o brincar presentes em uma comunidade ribeirinha, em contraponto aos ambientes urbanos, onde

há uma limitação e restrição dos espaços. No estudo de Bichara et al., (2011), desenvolvido na cidade de Salvador (BA), os locais externos eram escolhidos para brincar, revelaram a preferência por ambientes limitados próximos das residências tais como: ruas, vielas e escadas, seguido dos playgrounds, locais caracterizados pelas crianças como no andar térreo, de edifícios que podem ou não incluir parquinhos. Nesse sentido, nota-se a discrepância entre o ambiente urbano e o ribeirinho no que se refere aos espaços disponíveis para o brincar, os locais planejados para esta finalidade e o contato com o ambiente natural.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de fornecer algumas informações e considerações acerca da trajetória desta pesquisa, esta seção busca expor quanto aos objetivos alcançados e delimitados no decorrer do processo. Dessa forma, são apresentadas algumas considerações sobre esta pesquisa, em relação aos seguintes aspectos: limitações da pesquisa, principais contribuições teóricas, metodológicas, acadêmico-científicas, educacionais e sociais, aplicabilidade quanto aos resultados encontrados, tendo em vista contribuir com o cenário social e científico com sugestões para pesquisas futuras.

Destaca-se que este estudo alcançou o objetivo que se propôs: analisar as implicações do brincar no bem-estar subjetivo de crianças ribeirinhas da região Oeste do Pará. Sendo também alcançados os objetivos específicos: averiguar a forma e o conteúdo do brincar no contexto de comunidades ribeirinhas, na perspectiva das crianças participantes; analisar o bem-estar subjetivo das crianças de forma quantitativa e qualitativa; e averiguar a relação entre o brincar e o bem-estar subjetivo de crianças ribeirinhas.

Para cumprir o questionamento acerca do brincar e à brincadeira, foram descritos os espaços do brincar a partir dos desenhos das crianças, os quais retrataram espaços como a própria casa e/ou casas de familiares, locais externos às suas casas e que retratam o cenário estrutural das residências na extensão da comunidade, abrangendo espaços estruturados de lazer para adultos que são também locais de brincadeiras para as crianças, como campo de futebol, quadra de vôlei. Assim como, ambientes naturais que caracterizam o entorno, como rio, nuvens, árvores nativas e frutíferas.

A pesquisa revelou ainda que há uma predominância das brincadeiras entre pares, com preferência de ambientes externos, sendo estes caracterizados como “espaços de criança”, tendo em vista que embora sejam espaços planejados para uma determinada atividade, como o campo de futebol e a quadra de vôlei, são apropriados e utilizados para diversas outras brincadeiras.

Em relação aos tipos e preferências de brincadeiras, não houve distinção referente aos espaços, sendo mais relevante citar do que brincavam e explicar como eram essas brincadeiras. Dentre as brincadeiras citadas o jogar bola (futebol), foi o mais destacado, seguido do brincar de boneca e o brincar de peteca. Além disso, nota-se a prevalência de brincadeiras de jogos de regras, de contingência física de exercício sensório-motor e brincadeiras simbólicas ou imaginativas, sendo estes caracterizados por brincadeiras tradicionais. Outro ponto relevante da descrição das brincadeiras refere-se ao relato de uma brincadeira típica do local pesquisado que possui uma denominação específica no referido contexto, chamada de “Gemerson”.

Referente a mensuração do bem-estar subjetivo de maneira quantitativa, o estudo apontou que as crianças em questão apresentam um elevado nível de satisfação global, com níveis semelhantes para ambos os sexos. Destacou-se ainda que os domínios família, escola, *self* e amizade como sendo os mais influentes no bem-estar subjetivo destas crianças. Tais domínios apresentaram níveis elevados comparado aos estudos realizados no contexto urbano, assim como em outras regiões do país.

Quanto à concepção das crianças participantes acerca do conceito de felicidade e a percepção com relação a própria felicidade, a pesquisa evidenciou que as mesmas relacionam sentirem felizes ao vivenciarem emoções e sentimentos positivos, como alegria, sorrir e viver em harmonia. Estes estados emocionais foram relacionados a convivência satisfatória com familiares e amigos, sendo também associados ao ambiente escolar.

Outro ponto a ser destacado neste estudo descrito nas falas das crianças foi o brincar apresentado como um componente importante na avaliação subjetiva destas com relação ao seu bem-estar. Em todos os questionamentos relacionados a felicidade, os participantes citaram o brincar como um fator relevante. Com relação aos estudos mencionados na literatura em contextos urbanos, tanto nos estudos de construção, validão e revisão das escalas utilizadas, o brincar não apresentou carga fatorial suficiente para ser incluído nos instrumentos de medida do bem-estar subjetivo infantil.

Nesse sentido, realizar este estudo neste ambiente oportunizou conhecer e compreender que as especificidades do contexto de comunidade ribeirinha revelam que para esta população o brincar e a brincadeira são fatores que contribuem mais melhores níveis de satisfação de vida.

5.1 Limitações da pesquisa

No decorrer da realização desta pesquisa, algumas limitações puderam ser percebidas no que se refere aos procedimentos metodológicos. Por ser uma comunidade ribeirinha, o acesso é restrito ao um único meio de transporte que é o fluvial. Além disso, a própria localização da comunidade é relativamente distante do município de Santarém, sendo o tempo gasto neste percurso com a duração de quase seis horas, que em função dos horários disponíveis das embarcações, o tempo decorrido levava a sérum dia para ir e outro para retornar.

Considera-se esse fator ser limitante, haja vista, se tratar de uma pesquisa com o consentimento do Comitê de Ética em Pesquisas envolvendo Seres Humanos - CEP do Campus de Santarém da UEPA, e por se tratar de uma área de conservação ambiental foi realizada a submissão da pesquisa a outro comitê de ética no Sistema de Autorização e Informação em Biodiversidade – SISBIO, do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade –

ICMBio. Outra limitação encontrada foi no momento da coleta de dados qualitativa, que ocorreu em dia chuvoso impossibilitando a mensuração dos dados através de outra ferramenta. Salienta-se que houve dificuldade na quantidade de participantes, pois as crianças com idade delimitada na pesquisa foi um quantitativo reduzido.

5.2 Principais contribuições

De acordo com a revisão da literatura realizada, considera-se que este estudo, ainda é uma temática que precisa ser cada vez mais explorada no Brasil. Nesse sentido, ao finalizar o objetivo desta pesquisa foi possível conhecer como as crianças neste contexto brincam, além disso, pode-se compreender a amplitude e o significado que a brincadeira representa para a qualidade de vida destas crianças, e como se faz necessário ampliar estudos que viabilizem tais entendimentos e demonstrem a importância da relação entre o ambiente e as brincadeiras na vida de uma criança.

Destaca-se que esta pesquisa pode contribuir com a produção de novos conhecimentos voltados para esse público, uma vez que pesquisas relacionadas ao bem-estar subjetivo nestes contextos ainda é escassa. Além disso, neste estudo os infantes foram protagonistas e desempenharam um papel ativo.

No âmbito acadêmico e social, considera-se que esta pesquisa trouxe relevantes contribuições que podem subsidiar a elaboração de instrumentos que atendam às necessidades de público diversos considerando os mais variados contextos sociais, ambientais e culturais encontrados nas diferentes regiões do Brasil.

5.3 Aplicabilidade

O presente estudo consistiu em evidenciar as implicações do brincar no bem-estar subjetivo de crianças ribeirinhas, como as crianças que vivem neste contexto brincam, onde ocorrem as brincadeiras e do que costumam mais brincar. Além disso, buscou-se conhecer como estas crianças avaliam seu próprio bem-estar subjetivo, quais as dimensões que elas consideram para se considerarem felizes, destacando elas como protagonistas de suas interpretações e impressões.

Nesse sentido, é possível mencionar que os participantes desta pesquisa viabilizaram importantes reflexões em torno da brincadeira e do bem-estar subjetivo infantil, uma vez que conforme se verificou em suas próprias verbalizações a brincadeira é também um fator para a compreensão subjetiva da qualidade de vida destas crianças.

Para tanto, apesar de não figurarem como participantes de maneira direta, a família, os amigos e a escola são diferentes microssistemas que influenciam no processo de desenvolvimento das crianças pesquisadas, estabelecendo com elas processos proximais que favorecem a aquisição de competências e habilidades, para a realização de uma auto avaliação da satisfação com relação a própria vida. Nesse sentido, o próprio espaço escolar constitui-se como um ambiente que viabilizou a execução da pesquisa e a aproximação com os participantes.

5.4 Sugestões para pesquisas futuras

Por se tratar de um estudo relativamente novo com relação a mensuração da qualidade de vida, a partir de uma perspectiva subjetiva de tal fenômeno em um contexto que possui especificidades ambientais, culturais e sociais muito específicas. Nesse sentido, no decorrer desta pesquisa pôde-se verificar a necessidade da construção de instrumentos de mensuração quantitativa que possam averiguar outros possíveis fenômenos direcionados para tal campo de estudo, produzindo assim, respostas significativas para a sociedade sobre as demandas em torno do bem-estar infantil da população brasileira.

Do mesmo modo, pode-se sugerir pesquisas futuras que contemplem as crianças com algum tipo de deficiência, uma vez que essa pesquisa não abarcou esse público, porém destaca-se a necessidade de pesquisas voltadas para esse público em específico voltadas a percepção dos próprios infantis que vivem nesse contexto.

Portanto, viabilizar pesquisas futuras que contemplem os mais variados públicos e contextos presente nesta região, tais como, crianças que vivem em comunidades ribeirinhas na várzea, populações indígenas e quilombolas. Já que o brincar e a brincadeira constitui-se um elemento característico da infância nas mais diversas culturas.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ALCANTARA, S.C; et al.. Violência entre pares, clima escolar e contextos de desenvolvimento: suas implicações no bem-estar. **Ciênc. Saúde Colet** ; 24(2): 509-522, Feb. 2019.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução CNS n.º 466 de 12 de dezembro de 2012**. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, 2012.
- BRASIL. **Lei nº 9.985 de 18 de Julho de 2000**. Regulamenta o art. 225, § 1º, incisos I, II, III e VII da Constituição Federal, institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza e dá outras providências. Brasília, 2000.
- BRASIL. **Decreto de 6 de novembro de 1998**. Cria a Reserva Extrativista Tapajós-Arapiuns, nos municípios de Santarém e Aveiro, no Estado do Pará, e dá outras providências. Brasília, 1998.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Volume 1: Introdução. Brasília, 1998.
- BRAGA, João Paulo Pantoja. **Projeto felicidade: bem-estar subjetivo para crianças de 8 a 12 anos em uma escola pública de Santarém, Pará**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Ambiente e Qualidade de Vida (PPGSAQ). Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), Santarém, PA, 2019.
- BRANDAO, P. P. N. **Saberes culturais ribeirinhos: o brincar e a cultura infantil a partir das narrativas dos moradores da comunidade de arraiol - Arquipélago do Bailique/AP**. Mestrado em Educação. Universidade Federal do Amapá, Macapá, AP, 2019.
- BARRERA-HERNANDES, L.F; et al. Connectedness to Nature: Its Impact on Sustainable Behaviors and Happiness in Children. **ront Psychol** 2020.
- BENETTI, I, C; VIEIRA, M. L; CREPALDI, A. M; SCHNEIDER, D. R. Fundamentos da Teoria Bioecológica de Urie Bronfenbrenner. **Pensando Psicologia**, v. 9, n. 16, p. 89-99, 2013.
- BICHARA, I. D. Brincadeira e cultura: faz-de-conta das crianças Xocó e do Mocambo (Porto da Folha/SE). **Temas em Psicologia**, v. 7, n. 1, p. 57-64, 1994.
- BICHARA, D. I; SANTOS, A. K. Brincadeira e Contexto: Alguns pressupostos para o Estudo desta relação. In F.A.R PONTES, C.C. MAGALHÃES, R. BRITO e W, MARTINS. **Temas pertinentes à construção da Psicologia contemporânea**. Belém: Editora Universitária, 2005.
- BICHARA, I. D. et al. Espaços externos para brincar: o olhar das crianças através de fotos. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 13, n. 3, p.167-179, 2011.

- BICHARA, I. D. O brincar de crianças em casa revelado em fotos. Apoio FAPESB. Universidade Federal da Bahia. **Revista Brasileira de Psicologia**, Salvador, v. 3, n.1), 2016.
- BICHARA, I. D.; BECKER, B. Com a palavra, as crianças: um debate sobre inovações metodológicas na investigação do brincar. **Revista Brasileira de Psicologia**, Salvador, v. 3, n. 1, 2016.
- BICHARA, I. D.; LORDELO, E. R.; MAGALHÃES, C. M. Por que brincar? Brincar para que? A perspectiva evolucionista sobre a brincadeira In: **Manual de Psicologia Evolucionista**. 1 ed. Natal: Editora da UFRN, v.1, p. 1-80, 2018.
- BORGES, C. D.; SANTOS, M. A. Aplicações da técnica do grupo focal: fundamentos metodológicos, potencialidades e limites. **Rev. SPAGESP**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 1, p. 74-80, jun. 2005.
- BOMFIM, Z. Á. **Cidade e afetividade**: estima e construção dos mapas afetivos de Barcelona e de São Paulo. Fortaleza: Edições UFC, 2010.
- BONFIM, Z. Á; DELABRIDA, Z. N. C; FERREIRA. K. P.. M. F. Emoções e afetividade ambiental. In: CALCALCANTE, S; ELALI, G. A (org.). **Psicologia ambiental**: conceitos para leitura da relação pessoa-ambiente. Petrópolis: Vozes, 2018.
- BROUGÈRE, G. **Jogo e a Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- BONNINI, S. et al.. **Nonparametric Hypothesis Testing: Rank and Permutation Methods with Applications in R**. Austrália, agost, 2014.
- BRONFENBRENNER, U; MORIS, P. The ecology od developmental processes. In: DAMON, W. **Handbook of psychology**. New York: John Wiley e Sons, 1998.
- BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano**: tornando os seres humanos mais humanos. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- CARVALHO, N. C. **Um estudo do imaginário e da ludicidade de crianças ribeirinhas**. Doutorado em Educação Física. Universidade Gama Filho. Biblioteca Depositária: UGF / NUTESES, Rio de Janeiro, 2006.
- CAJUEIRO, R. L. P. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos**: guia prático do estudante. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- COSTA, K. P. C. **Crianças e adultos da barra de são lourenço e suas práticas educativas (corumbá-MS)**. Mestrado em Educação. Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Biblioteca Depositária: Mabnuel de Barros, Corumbá, MS, 2013.
- COSTA, L. S. M. da; PEREIRA, C. A. A. Bem-estar Subjetivo: aspectos conceituais. **Arq. bras. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 59, n. 1, p. 72-80, jun. 2007.
- CORDAZZO, S. T. D., VIEIRA, M. L. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, UERJ, Rio de Janeiro, 2007.

CORDAZZO, S. T. D. et al. Metodologia observacional para o estudo do brincar na escola. **Aval. psicol.**, Porto Alegre, v. 7, n. 3, p. 427-438, dez. 2008.

COSTANZA, R. et al. Quality of life: an approach integrating opportunities, human needs and subjective well-being. **Ecologic Economics**, v. 61. 267-276, 2007.

CORRALIZA, J. A; COLLADO, S. La naturaleza cercana como moderadora del estrés infantil. **Psicothema**. 23, 221-226, 2011.

CRUZ, M. B. O. **A ciranda dos jogos e brincadeiras nas falas das crianças ribeirinhas**. Mestrado em Educação. Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, MS, 2018.

DIENER, E. Subjective Well-Being. **Psychological Bulletin**, v. 95, n. 3, p. 542-575, 1984.

DIENER, E. Subjective Well-Being. **American Psychologist**, v. 55, n. 1, p. 34-43, 2000.

DIENER, E.; RYAN, K. Subjective Well-Being: a general overview. **South African Journal of Psychology**, 39(4), 391-406, 2009.

EMMEL, M. L. G; FIGUEIREDO, M. de O. O brincar, o desenvolvimento psicomotor e a aprendizagem. **VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial**. Londrina, Pg. 3963-3875, 2011.

FAHEL, F. V. B; PINTO, P. P. S. O brincar espontâneo e o desenvolvimento neuropsicológico da criança: uma revisão sistemática da literatura. **Seminário Estudantil e Produção Acadêmica**. UNIFACS, Salvador, v.16, 2017.

FABRIN, A. P. D. P.; MANSÃO, C. M. Bem-estar subjetivo e desempenho acadêmico em estudantes universitários. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 11, n. 1, p.28-38, jan./abr. 2014.

FRANCA-FREITAS, M. L. P. de; DEL PRETTE, A; DEL PRETTE, Z. A. P. Dotação, habilidades sociais e bem-estar subjetivo. **Arq. bras. psicol.**, v. 69, n. 3, p. 133-149, Rio de Janeiro, RJ, 2017.

FREUD, S. **Freud, vida e obra**. Tradução de Júlio Castañon Guimarães, 15. ed. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1976.

GASPARETTO, L. G; BANDEIRA, C; GIACOMONI, C. H. Bem-estar subjetivo e traços de personalidade em crianças: uma relação possível?. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto , v. 25, n. 2, p. 447-457, jun. 2017.

GARCIA, A; PEREIRA, P. C. da C.. Amizade na infância: um estudo empírico. **Psic**, São Paulo , v. 9, n. 1, p. 25-34, jun. 2008.

GIACOMONI, C. H. **Bem-estar subjetivo infantil: conceito de felicidade e construção de instrumentos para avaliação**. Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento Instituição de

Ensino. Universidade Federal do Rio Grande Do Sul, Biblioteca Depositária: Psicologia UFRGS. Porto Alegre, RS, 2002.

GIACOMONI, C.; HUTZ, C. Escala multidimensional de satisfação de vida para crianças; estudos de construção e validação. **Estud. Psicol.**, Campinas, v. 25, n. 1, marc. 2008.

GIACOMONI, C. H; SOUZA, L. K. de; HUTZ, C. S. O conceito de felicidade em crianças. **Psico-USF**, Itatiba , v. 19, n. 1, p. 143-153, abr. 2014.

GIACOMONI, C. H., BANDEIRA, C., ZANON, C., HUTZ, C. **Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças - Versão Reduzida**. Manuscrito em preparação, 2015.

GIACOMONI, C. H; SOUZA, L. K. de; HUTZ, C. S. Você é feliz? A autopercepção da felicidade em crianças. **Psicol. educ.**, São Paulo , n. 43, p. 13-22, dez. 2016.

GIACOMONI, C. H; SOUZA, L. K. de; HUTZ, C. S. A visão das crianças sobre a felicidade. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá , v. 18, n. 1, p. 143-150, Jun. 2014 .

GIACOMONI, C. H; SOUZA, L. K. de; HUTZ, C. S. Eventos de vida positivos e negativos em crianças. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto , v. 24, n. 4, p. 1421-1435, dez. 2016 .

HOLFVE-SABEL, M. A.. Learning, interaction and relationships as components of student well-being: differences between classes from students and teacher perspective. **Social Indicators Research**, 119(2), 1535- 1555, 2014.

HUTA, V. An overview of hedonic and eudaimonic well-being concepts. In L. REINECKE; M. B. OLIVER (Eds.), **Handbook of media use and well-being**. Chapter 2. New York: Routledge. Manuscript accepted for publication on November 11, 2015.

HUEBNER, E. S. Preliminary development and validation of a multidimensional life satisfaction scale for children. **Psychological Assessment**. 6 (2), 149-158, 1994a.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil** In KISHIMOTO, Tizuko M (org) Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação; 8 ed. – São Paulo: Cortez, 2005.

KISHIMOTO, T. M. Brinquedo e brincadeira na Educação Infantil. Seminário Nacional Currículo em Movimento. **Anais**. Brasília, MEC/SEB, 2010.

KUHNEN, A. Interações humano-ambientais e comportamentos socioespaciais. In A. Kuhnén, R. Cruz, e E. Takase (Orgs.), **Interações pessoa ambiente e saúde** (pp. 15-35). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

LEFEVRE, F.; LEFEVRE, A. M. C. Princípios básicos e conceitos fundamentais do discurso do sujeito coletivo. **O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa**. 2. ed. Caxias do Sul: EDUCS, p. 13-57, 2005.

LIMA, R. F. F. **Bem-estar subjetivo de crianças e adolescentes em situação de rua**. Mestrado em Psicologia. Universidade de Fortaleza. Fortaleza, CE, 2014.

LIMA, J. M. **O jogo como recurso pedagógico no contexto educacional.** Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, São Paulo, SP, 2009.

MAYER, F; FRANTZ, C. The Connectedness to Nature Scale: A measure of individuals feeling in community with nature. **Journal of Environmental Psychology**, 24, 504-515, 2004.

MORAES, M. S; OTTA, E. Entre a serra e o mar. In: CARVALHO, A.M.A; MAGALHÃES, C. M.C; PONTES, F. A. R. F; BICHARA, I.D. (orgs), **Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca.** (p.187-206). São Paulo: casa do Psicólogo, 2003.

MORAES, E. M. **A infância pelo olhar das crianças do MST: ser criança, culturas infantis e educação.** Mestrado em Educação. Universidade Federal Do Pará, Biblioteca Depositária: Biblioteca Profª Elcy Rodrigues Lacerda - ICED – UFPA, Belém, PA, 2010.

OLIVEIRA, Cyntia Mendes de et al . Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças: Revisão e Normas. **Aval. psicol.**, Itatiba , v. 18, n. 1, p. 31-40, 2019.

PALUDO, S. S.; KOLLER, S. H. Psicologia Positiva: uma nova abordagem para antigas questões. **Paidéia**, 17(36),9-20, 2007.

PAPALIA, D. E; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento Humano.** 12.ed. – Porto Alegre: AMGH, 2013.

PARKER, S. T. Playing for Keeps: Na Evolutionary Perspective on Human Games. In SMITH, P. **Play in Animals and humans** (pp.271-293). New York: Basil Blackwell, 1984.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PIAGET, J. **Seis estudos de Psicologia.** Rio de Janeiro: Forense, 1971.

PINTO, A. V. L. et al. Depressão e adolescência: Relação com qualidade de vida e bem-estar subjetivo. **Revista de Psicologia da IMED**, Passo Fundo, v. 10, n. 2, p. 6-21, dez. 2018.

POLETTTO, M. **Contexto ecológicos de promoção de resiliência para crianças e adolescentes em situação de rua.** Dissertação de Mestrado não-publicada. Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2007.

POLETTTO, M. **Bem-estar subjetivo: um estudo longitudinal com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social.** Tese de Doutorado não publicada. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2011.

POLETTTO, M; KOLLER, S. H. Subjective well-being in socially vulnerable children and adolescents. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 24(3), 476-484, 2011.

PROFICE, C. **Percepção ambiental infantil em ambientes naturais protegidos.** Tese de Doutorado em Psicologia, Sociedade e Qualidade de Vida. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2010.

QUEIROZ, N. L. N.; MACIEL, D. A.; BRANCO, A. U. Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. **Paidéia**, 16(34), 169-179, 2006.

RASMUSSEN, Kim. **Places for children—children’s places. childhood**, v. 11, n. 2, p. 155-173, 2004.

RODRIGUES, L. M. **A criança e o brincar**. Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação – DPPG. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, Mesquita, RJ, 2009.

RODRIGUES, S. Y. C. **Forças de Carácter em Jovens Voluntários do Projecto Salsal**. Mestrado Integrado em Psicologia, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal, 2010.

SANTOS AK, BICHARA, ID. Brincadeiras e contextos: alguns pressupostos para o estudo desta relação. In: PONTES, F.A.R; MAGALHÃES, C.M.C; BRITO, R.C.S; MARTIN, W.L. (Org.). **Temas pertinentes na construção da psicologia contemporânea**. EDUFPA; p.277-97, Belém, PA, 2005.

SANTOS, A. K.; DIAS, A. M. Comportamentos Lúdicos entre Crianças do Nordeste do Brasil: Categorização de Brincadeiras. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Out-Dez, Vol. 26 n. 4, pp. 585-594, 2010.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, M. J., E CERIZARA, A. B. (Orgs.). **Crianças e miúdos: perspectivas socio-pedagógicas da infância e da educação** (pp. 1-22). Porto: ASA, 2004.

SARRIERA, J. C.; MOURA JR., J. F.; XIMENES, V. M.; RODRIGUES, A. L. Sentido de comunidade como promotor de bem estar em crianças brasileiras. **Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican Journal of Psychology (IJP)**. Vol., 50, No. 1, pp. 106-116. 2016.

SARRIERA, J. C. O paradigma ecológico na psicologia comunitária: do contexto à complexidade. In J. C. SARRIERA E E. T. SAFORCADA. **Introdução à Psicologia Comunitária: Bases teóricas e metodológicas** (pp.27-48). Editora Sulina, 2010.

SELIGMAN, M. E. P.O que é bem-estar? In Seligman, M. E. P. **Florescer**. Ed. Objetiva, Rio de Janeiro, RJ, 2011.

SELIGMAN, M. E. P; CSIKSZENTMIHALYI, M. Positive psychology: An introduction. **American Psychologist**, 55,5-14, 2000.

SELIGMAN, M. E. P. Positive Psychology, Positive Prevention, and Positive Therapy. In: SNYDER, C. R.; LOPEZ, S. J. (EDS.). **Handbook of positive psychology**. New York: Oxford University Press, 2002.

SILVA, C.M.A. et al.. Percepção de Pais e Terapeutas Ocupacionais sobre o Brincar da Criança com Paralisia Cerebral. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 22, n. 2, p. 221-232, Abr.-Jun., 2016.

SILVA, J. T. da; BRAGA, T. M. P. Caracterização da Pesca na comunidade de Surucuá

- (Resex Tapajós Arapiuns). **Biota Amazônia**. Macapá, v. 6, n. 3, p. 55-62, 2016.
- TEIXEIRA, Sônia Regina dos Santos; ALVES, José Moysés. O contexto das brincadeiras das crianças ribeirinhas da Ilha do Combu. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 374-382, 2008.
- TIRIBA, L.; GUEDES, A. O. ; SCHAEFER, K. B. ; ABRANTES ; MOREIRA, L. ; ROCHA, M. ; SILVA, P. C. ; PEREIRA, J. E. ; MELO, F. A. C. S. ; RIBEIRO, A. V. . **XVI Fórum FINAflor: Infâncias Tradicionais: Luta e Resistência Ontem e Hoje**. 2017.
- TIZIANA, U. **A observação do comportamento da criança**. 1 ed. São Paulo, Paulinas, 2003.
- VERA, E. et al. Subjective well-being in urban adolescents of color. **Cultur Divers Ethnic Minor Psychol**. v. 14(3):224-33, 2008.
- VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Trad. José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- WELLS, N.; EVANS, G. Nearby nature. A buffer of life stress among rural children. **Environment and Behavior**, 35, 311-330, 2003.
- WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Tradução: Jose Octávio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Revisão: Francisco de Assis Pereira. Imago Editora Ltda., Rio de Janeiro, 1975.
- WOYCIEKOSKI, C; NATIVIDADE, J; HUTZ, C. S. Eventos de vida constituem um construto? Evidências da impossibilidade de considerar eventos de vida um construto. **Temas em Psicologia**, 22(1), 13-24, 2014. doi:10.9788/TP2014.1-02
- WOYCIEKOSKI, Carla; STENERT, Fernanda; HUTZ, Claudio Simon. Determinantes do Bem-Estar Subjetivo. **PSICO**, Porto Alegre, PUCRS, v. 43, n. 3, pp. 280-288, jul./set. 2012.
- WORD HEALTH ORGANIZATION. World Health Organization Constitution. Genebra: World Health Organization, 1947.
- YUNES, M. A. M; JULIANO, M. C. A bioecologia do desenvolvimento humano. **Cadernos de educação** n. 37. Pelotas: FaE/PPGE/UFPEL, 2010.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

1/3

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pai/mãe ou responsável, seu filho (a) está sendo convidado a participar de uma pesquisa científica. Caso aceite que seu filho (a) participe deste estudo, após os devidos esclarecimentos, por favor, assine ao final deste documento, que está em duas vias (uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável), e rubrique as demais páginas deste documento. Em caso de recusa você não será penalizado de forma alguma.

A pesquisa que seu filho (a) está sendo convidado a participar chama-se “VAMOS PASSEAR NO BOSQUE: RELAÇÕES ENTRE BRINCADEIRAS, NATUREZA E O BEM-ESTAR SUBJETIVO DE CRIANÇAS RIBEIRINHAS EM UMA COMUNIDADE NO OESTE DO PARÁ”. O objetivo desse estudo é investigar as implicações do brincar livre na natureza sobre o bem-estar subjetivo e o senso de pertencimento ao meio natural em crianças ribeirinhas da região Oeste do Pará. Essa pesquisa é importante, pois ajudará a conhecer o quanto seu filho está satisfeito com a própria vida, com os amigos que têm, com a escola, se gostam de viver em uma comunidade cercada pelo rio, com muita vegetação, pássaros e outros animais, o quanto se preocupam em cuidar da comunidade, e se reproduzem isto em suas brincadeiras.

Caso aceite que seu filho (a) participe desta pesquisa, será necessário a realização das seguintes etapas:

1. Na primeira etapa os pesquisadores irão observar as brincadeiras no espaço escolar e na comunidade, e estas registradas por meio de fotografias e filmagens.

2. Na segunda etapa o seu filho (a) receberá uma câmera fotográfica descartável (conforme a quantidade disponível), para que ele tire fotos dos locais que costuma realizar suas brincadeiras. A câmera ficará com seu filho (a) durante 4 horas, o tempo que ele permanece em aula, ao término desse tempo, será realizada a devolução da câmera fotográfica, e neste momento iniciaremos uma entrevista com perguntas sobre os locais fotografados, o motivo da escolha destes ambientes e as brincadeiras realizadas nestes locais. A entrevista será gravada, e seu filho (a) não será identificado pelo nome, apenas por “códigos”, (exemplo: P1, P2, etc.).

2. Em outro momento serão aplicadas escalas que possuem afirmações nas quais seu filho (a) deve selecionar uma das cinco opções de frequência, a que melhor o descrever. No total, serão aplicadas três escalas, a Escala de Conexão com a Natureza, para verificar o pertencimento ao meio natural; a Escala de Satisfação de Vida Global Infantil e a Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças (EMSVC), para avaliar o grau de satisfação do seu filho (a) com a escola, com os amigos, com o lugar onde vive e com a própria vida.

As informações obtidas serão utilizadas somente para a presente pesquisa, e ficarão sob a responsabilidade dos pesquisadores por um período de um ano, sendo que as informações mais importantes serão disponibilizadas ao público, através do trabalho final. Não haverá identificação das crianças por nome em nenhuma etapa da pesquisa e nem no produto final do trabalho, sendo garantido o sigilo, o anonimato e a privacidade dos mesmos. Depois do período de um ano, as escalas preenchidas serão queimadas.

Um risco da pesquisa envolve a possibilidade das crianças não compreenderem adequadamente a forma de manuseio da máquina fotográfica e o preenchimento das escalas, e isto, pode gerar entre as crianças atitudes de “caçoar, mangar ou debochar” aqueles que não conseguirem compreender os procedimentos. Para minimizar tal risco, os pesquisadores irão realizar um pré-teste (uma espécie de ensaio) para saber se as escalas serão compreendidas. Com relação ao manuseio da câmera, serão realizadas demonstrações até que as dúvidas estejam esclarecidas. Se permanecer alguma atitude de mangação, caçoação ou deboche, pesquisadora responsável que possuem formação em

mangação, caçoação ou deboche, pesquisadora responsável que possuem formação em Psicologia, adotará as medidas de precaução e proteção para atenuar os danos (realização de dinâmica de grupo para mediar os conflitos) ou mesmo suspender e encerrar a pesquisa, e se caso necessário, prestar atendimento psicológico gratuito, pelo tempo que for necessário, para os participantes que venha a sofrer algum tipo de dano psicológico. E caso ache necessário você ainda terá direito a recorrer às indenizações legalmente estabelecidas.

As crianças participantes desse estudo, serão beneficiadas ao assumirem a condição de “atores principais” onde elas mesmas irão tirar as fotografias e explicar o que fotografaram, além de falarem do brincar principal atividade nesta fase da vida, e de temas como: família, amigos, escola, lugar onde moram e o quanto se sentem felizes.

Você e seu filho estão livres para deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo. Em caso de dano pessoal, diretamente provocados pelos procedimentos da pesquisa, vocês terão direito às indenizações legalmente estabelecidas. Têm direito de se manterem informados a respeito dos resultados parciais da pesquisa. Para isto, a qualquer momento do estudo, terão acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa, para o esclarecimento de dúvidas. Não há despesas pessoais para você participar. Também não haverá pagamento por sua participação.

Você pode entrar em contato com a pesquisadora, Cleide da Silva Basgal, mestrande da Universidade Federal do Oeste do Pará, pode ser contatada no seguinte endereço: Avenida Mendonça Furtado, nº 2.946, Fátima, Santarém – Pará, UFOPA – Campus Amazônia, ou em qualquer dia da semana, incluindo finais de semana e feriados, 24 horas por dia, através do telefone (93)99123-0944, e pelo e-mail: cleidybasgal@hotmail. A orientadora Iani Lauer Dias Leite pode ser encontrada pelo telefone (93)99194-6557, Caso necessário, você pode ter informações desta pesquisa através do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, que é composto por um grupo de pessoas comprometidas (das mais diversas áreas), que se reúnem, debatem e avaliam se projetos de pesquisa, buscando defender os interesses, a segurança e a dignidade dos participantes destas investigações científicas. O CEP pode ser contatado no Instituto Esperança de Ensino Superior, localizado na cidade de Santarém, Coaracy Nunes, 3315, bairro Caranazal, telefone (93) 3529-1763.

DECLARAÇÃO

Declaro que compreendi as informações do que li ou que me foram explicadas sobre o trabalho, incluindo os propósitos da pesquisa, os procedimentos a serem realizados, os possíveis riscos e benefícios, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação não será paga, nem terei despesas e que se houverem danos posso legalmente solicitar indenizações.

Concordo voluntariamente na participação do meu filho (a) nesse estudo podendo retirar meu consentimento a qualquer momento, sem necessidade de justificar o motivo da desistência, antes ou durante o mesmo, sem penalidades, prejuízo ou perda de qualquer benefício para minha vida pessoal e profissional.

Santarém, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do representante legal

Assinatura de testemunha

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o consentimento livre e esclarecido desta paciente ou representante legal para participação no presente estudo.

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

1/3

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)





DECLARAÇÃO

Eu, _____, declaro que entendi e concordo em participar. Ficarei com uma via deste termo assinada pela pesquisadora que conversou comigo e me explicou sobre minha participação, tendo sido totalmente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar **voluntariamente** da pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica):

Eu, _____, responsável pela criança, declaro que compreendi as informações do que li ou que me foram explicadas sobre a pesquisa. Concordo **voluntariamente** na participação do meu filho (a) nesse estudo podendo retirar meu consentimento a qualquer momento, sem necessidade de justificar o motivo da desistência, antes ou durante o mesmo, sem penalidades, prejuízo ou perda de qualquer benefício para minha vida pessoal ou profissional.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica):

Santarém, ____ de _____ de 2019.

Assinatura de testemunha

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o consentimento livre e esclarecido desta participante ou representante legal para participação no presente estudo.

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Nome do participante:	Idade:
Sexo: M () F ()	

1. **O que você desenhou?**
2. **Como são os lugares que você desenhou?**
3. **Que tipo de brincadeira você costuma realizar nestes lugares que desenhou?**
4. **De que você brinca fora de casa?**
5. **“Onde você brinca?”**
6. **Quais são os lugares que você mais gosta de brincar?**
7. **Você brinca de que nos finais de semana?**
8. **O que é felicidade?**
9. **Você é feliz? Porquê?**
10. **O que uma criança precisa para ser feliz?**
11. **O que você precisa para ser feliz?**

ANEXO A – ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE SATISFAÇÃO COM A VIDA PARA CRIANÇAS

Gostaríamos de saber o que você pensa sobre sua vida e as coisas que fazem parte dela. Por exemplo: como você tem se sentido ultimamente? O que você gosta de fazer? Para cada frase abaixo você deve escolher um rostinho que melhor representa o que esta frase diz sobre você.
Exemplo:

Eu gosto de ir ao parque

Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO







<p>1. Eu me divirto muitas com as coisas.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>      </p>	<p>9. Eu fico feliz quando minha família se reúne.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>      </p>
<p>2. As outras crianças tem mais amigos do que eu.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>      </p>	<p>10. Eu me relaciono bem com meus colegas.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>      </p>
<p>3. Tenho pessoas que me ajudam.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>      </p>	<p>11. Eu sou alegre.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>      </p>
<p>4. É bom brincar com meus amigos.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>      </p>	<p>12. Meus amigos podem fazer mais coisas do que eu.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>      </p>
<p>5. Eu aprendo muitas coisas na escola.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>      </p>	<p>13. Minha família se dá bem.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>      </p>

<p>6. Eu sou uma pessoa carinhosa.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>	<p>14. Eu me divirto na escola.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>
<p>7. Meus amigos brincam mais do que eu.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>	<p>15. Eu sou uma pessoa bem humorada.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>
<p>8. Brigar resolve os problemas.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>	<p>16. Meus amigos ganham mais presentes do que eu.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>
<p>17. Eu me divirto com as coisas que tem.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>	<p>29. Eu sorrio bastante.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>
<p>18. Estou satisfeito com as coisas que tenho.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>	<p>30. Preciso receber mais aten�o.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>
<p>19. Meus professores gostam de mim.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>	<p>31. Brigo muito com meus amigos.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>
<p>20. Eu sou esperto.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>	<p>32. Minha fam�lia gosta de mim.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>

<p>21. As outras crianças tem mais amigos do que eu.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>    </p>	<p>33. Eu me divirto com meus amigos.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>    </p>
<p>22. Gosto de brigas.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>    </p>	<p>34. Eu gosto de ajudar as pessoas.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>    </p>
<p>23. Eu me divirto com a minha família.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>    </p>	<p>35. Mantenho a calma.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>    </p>
<p>24. Gosto de conversar com meus amigos.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>    </p>	<p>36. Meus amigos são mais alegres do que eu.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>    </p>
<p>25. Me sinto calmo, tranquilo.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>    </p>	<p>37. Minha família me faz feliz.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>    </p>
<p>26. Procuro fazer coisas que me deixam feliz.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>    </p>	<p>38. Eu gostaria que meus amigos fossem diferentes.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>    </p>
<p>27. Meus amigos me ajudam quando eu preciso.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>    </p>	<p>39. Meus amigos brigam muito comigo.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante MUITÍSSIMO</p> <p>    </p>

<p>28. Eu gosto das atividades da escolas.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>	<p>40. Eu sou divertido.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>
<p>41. Meus pais são carinhosos comigo.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>	<p>46. Gostaria que minha fam�lia fosse diferente.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>
<p>42. Sempre encontro ajuda quando preciso.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>	<p>47. Sou irritado.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>
<p>43. Eu gosto de ir  escola.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>	<p>48. Meus amigos gostam de mim.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>
<p>44. Tenho facilidade para fazer amigos.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>	<p>49. Eu me sinto bem na minha escola.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>
<p>45. Meus amigos se divertem mais do que.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>	<p>50. Minha fam�lia me ajuda quando preciso.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Mui�ssimo</p> <p>    </p>

ANEXO B – ESCALA DE SATISFAÇÃO DE VIDA GLOBAL INFANTIL

Gostaríamos de saber o que você pensa sobre sua vida. Para cada frase abaixo você deve escolher um rostinho que melhor representa o quanto você concorda com o que esta frase diz sobre você. Exemplo:

Eu gosto de ir ao parque				
Nem um pouco	Um pouco	Mais ou menos	Bastante	Muitíssimo
				

<p>1. Tenho tudo que preciso.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Muitíssimo</p> <p>    </p>
<p>2. Eu gosto de mim do jeito que sou.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Muitíssimo</p> <p>    </p>
<p>3. A felicidade está dentro de mim.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Muitíssimo</p> <p>    </p>
<p>4. Estou satisfeito com as coisas que tenho.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Muitíssimo</p> <p>    </p>
<p>5. Gosto da minha vida.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Muitíssimo</p> <p>    </p>
<p>6. Sou feliz.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Muitíssimo</p> <p>    </p>
<p>7. Estou satisfeito com a minha vida.</p> <p>Nem um pouco Um pouco Mais ou menos Bastante Muitíssimo</p> <p>    </p>

ANEXO C – REQUERIMENTO DE CONSENTIMENTO DA PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ – UFOPA

Santarém, 12 de março de 2019.

Ofício 05/2019 LAPCIA/UFOPA

Ao
Líder Comunitário da Comunidade Surucuí

Assunto: Realização de pesquisa de pós-graduação na Comunidade Surucuí

Prezado senhor,

Vimos, gentilmente, solicitar autorização para realização de pesquisa na Comunidade Surucuí. Dentre os procedimentos para coleta de dados inclui-se o levantamento das demandas e reconhecimento do *locus*, portanto, consultamos a possibilidade de visitar o local com vosso apoio. As pesquisas, vinculadas a programas de Pós-graduação referem-se a:

- Projeto de tese com temática sobre “As metas de socialização da emoção de uma região ribeirinha em Santarém/Pará”, a ser desenvolvido pela candidata Priscila Tavares Priante, RG 1810662-5, e apresentado à Universidade Federal do Pará – UFPA, sob orientação da Profª. Dra. Lília Ieda Chaves Cavalcante, do Programa de Pós-graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, e co-orientação da Profª. Dra. Iani Dias Lauer Leite, docente da Universidade Federal do Oeste do Pará.

- Pesquisa de mestrado com título “Vamos passear no bosque: relações entre brincadeiras, natureza e bem-estar subjetivo de crianças em uma comunidade ribeirinha da região Oeste do Pará”, a ser desenvolvida pela mestranda Cleide da Silva Basgal, com orientação da Profª. Dra. Iani Dias Lauer Leite, docente da Universidade Federal do Oeste do Pará.

- Pesquisa de mestrado com título “Fomento Mulher: uma avaliação sobre desenvolvimento e qualidade de vida para mulheres e suas famílias, na Resex Tapajós Arapiuns”, desenvolvida por Anne Gabriella Salgado dos Santos Mota, sob orientação do Prof. Dr. Thiago Almeida Vieira, e co-orientação da Profª. Dra. Iani Dias Lauer Leite, docente da Universidade Federal do Oeste do Pará.

Na oportunidade, reiteramos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

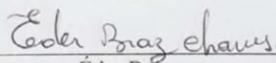
Profª. Dra. Iani Dias Lauer Leite
UFOPA/SANTARÉM

ANEXO D – CARTA DE ACEITE

CARTA DE ACEITE

Declaro para os devidos fins, que concordamos e autorizamos que a comunidade Surucuá, pertencente à Reserva Extrativista Tapajós-Arapiuns, comunidade ribeirinha do município de Santarém, região Oeste do Pará, participe do Projeto de Pesquisa com temática: *“Vamos passear no bosque: relações entre brincadeiras, natureza e bem-estar subjetivo de crianças em uma comunidade ribeirinha da região Oeste do Pará”*, sob a responsabilidade da pesquisadora **Cleide da Silva Basgal**, e dos professores pesquisadores: **Profa. Dra. Iani Dias Lauer Leite**, do Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Ambiente e Qualidade de Vida – Mestrado Acadêmico da Universidade Federal do Oeste do Pará, e **Prof. Dr. Jailson Santos de Novais**, docente da Universidade Federal do Sul da Bahia. Dando-lhes consentimento para coleta de dados na nossa comunidade durante o período preestabelecido no cronograma do referido projeto, após a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa, e, concordando com a publicação dos resultados encontrados.

Santarém- Pará, 27 de março de 2019.


Éder Brás

Líder da Comunidade Surucuá - Santarém

ANEXO E – PARECER CONSUBSTANCIADO CEP

UEPA - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO PARÁ - CAMPUS
XII - TAPAJÓS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: VAMOS PASSEAR NO BOSQUE: relações entre brincadeiras, natureza e o bem-estar subjetivo de crianças ribeirinhas em uma comunidade no Oeste do Pará

Pesquisador: Cleide da Silva Basgal

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 12233019.2.0000.5168

Instituição Proponente: Universidade Federal do Oeste do Pará

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.314.321

Apresentação do Projeto:

Nas últimas quatro décadas têm se debatido a respeito da degradação ambiental e seus efeitos põe em risco o futuro do Planeta e sobrevivência da humanidade. Parece haver um consenso que a origem deste problema está no vigente modelo de produção econômica voltado para a exploração dos recursos naturais (FERREIRA, 2014). Além disso, o principal responsável pela grande maioria dos problemas ecológicos é o próprio estilo de vida da sociedade, daí a Psicologia ganha espaço na questão "ambiental", mais especificamente, a relação pessoa-ambiente (PINHEIRO, 2003). Nesse sentido, no campo da Psicologia Ambiental têm se estudado as diferenças individuais a respeito do posicionamento frente ao ambiente e suas implicações nas atitudes e comportamentos caracterizados como condutas sustentáveis ou não. A temática da biofilia é uma alternativa para explicar a preocupação com o meio natural, que de acordo com esta perspectiva a espécie humana em seu fundamento genético tende a se sentir conectada, pertencente e preocupada com a natureza (SCHULTZ, 2002). Todavia, diante do atual panorama mundial, é possível notar uma perda do senso de biofilia. Em função do distanciamento gradativo do convívio dos seres humanos com o meio natural, ocorreu um

Endereço: Av. Plácido de Castro, 1399

Bairro: Aparecida

CEP: 68.040-090

UF: PA

Município: SANTAREM

Telefone: (93)3512-8013

Fax: (93)3512-8000

E-mail: cepuepa@outlook.com

UEPA - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO PARÁ - CAMPUS
XII - TAPAJÓS



Continuação do Parecer: 3.314.321

enfraquecimento do senso de pertencimento e união com a natureza, perpetuando-se somente uma cultura de superioridade e dominação do homem sobre o meio, fator este que tem causado e mantido o desequilíbrio ambiental vivenciado hoje em todo o planeta (PROFICE, 2010; SCHAEFER; GUEDES; TIRIBA, 2017). Partindo dessa contextualização, o presente estudo traz em sua problemática a seguinte pergunta de pesquisa: Como o brincar livre na natureza influencia no bem-estar subjetivo e no senso de pertencimento ao meio natural em crianças amazônicas, no contexto das comunidades ribeirinhas? Em busca de uma investigação dos aspectos positivos do desenvolvimento humano, este trabalho irá abordar o público infantil em um contexto sociodemográfico único, que possui especificidades na organização social da vida, no trabalho e na cultura. Trata-se de um ambiente marcado pelo contato contínuo com o meio natural, tanto para o sustento como para o lazer, fator este contrário ao cenário supracitado vivenciado pelas infâncias urbanas. Por fim, notou-se a inexistência de estudos científicos voltados para o público infantil, de antemão que tratem do tema da biofilia sob a perspectiva da Psicologia Ambiental, que é uma área cujo os trabalhos brasileiros em sua maioria contempla o público adulto e da terceira idade. Além disso, o próprio contexto de pesquisa é um campo relativamente novo no que tange a exploração das temáticas do bem-estar subjetivo e do brincar. Portanto, esta pesquisa irá contribuir consideravelmente para a produção científica brasileira da emergente questão sócio ambiental que atinge todo o planeta. Dessa forma, a temática abordada neste estudo traz em questão de relevância social, haja vista a representação e interação das crianças com o meio natural é a própria representação da sociedade. O conhecimento da percepção de crianças que vivem em constante contato com a natureza, pode oferecer caminhos para intervenções que possam ser efetivas no combate ao descaso humano para com o meio natural e garantir o bem-estar das gerações futuras. O brincar é a principal atividade desenvolvida pelas crianças durante a infância e, através da brincadeira, estas apreendem e reproduzem valores, crenças, atitudes e comportamentos, por meio da interação com o ambiente sociocultural ao qual pertencem (BICHARA, 2011; FAHEL; PINTO,

Endereço: Av. Plácido de Castro, 1399

Bairro: Aparecida

CEP: 68.040-090

UF: PA

Município: SANTAREM

Telefone: (93)3512-8013

Fax: (93)3512-8000

E-mail: cepuepa@outlook.com

UEPA - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO PARÁ - CAMPUS
XII - TAPAJÓS



Continuação do Parecer: 3.314.321

2017). Portanto, é brincando que a criança reproduz o que aprende no meio social, inclusive o modo de se relacionar com o meio natural, portanto, caracteriza-se como uma ferramenta crucial para se adentrar no universo infantil. Desse modo, a presente pesquisa tem como hipótese que o brincar livre de crianças no contexto de comunidades ribeirinhas influencia no bem-estar subjetivo e no senso de pertencimento ao meio natural destas. Vale ressaltar, que neste estudo o brincar livre configura-se no brincar espontâneo, sem a mediação de adultos. Concernente a temática da biofilia, esta é definida por meio do termo “senso de pertencimento ao meio natural”. Sendo assim, este estudo tem como objetivo primário investigar as implicações do brincar livre na natureza sobre o bem-estar subjetivo e o senso de pertencimento ao meio natural em crianças ribeirinhas da região Oeste do Pará. E como objetivos secundários: averiguar a forma e o conteúdo do brincar livre na natureza no contexto de comunidades ribeirinhas, na perspectiva das crianças participantes; analisar o bem-estar subjetivo de crianças no contexto sociodemográfico das comunidades ribeirinhas; analisar o senso de pertencimento ao meio natural em crianças ribeirinhas; e investigar a relação entre brincar livre na natureza, bem-estar subjetivo e o senso de pertencimento ao meio natural de crianças ribeirinhas. Para tanto, a revisão de literatura irá contemplar um resgate histórico do brincar e da infância, as concepções da brincadeira na perspectiva do desenvolvimento humano e as contribuições da teoria bioecológica de Bronfenbrenner; em seguida, apresentará a visão da Psicologia Ambiental acerca do senso de pertencimento ao meio natural ou conexão com a natureza, que neste estudo refere-se a temática da biofilia contempla, e por fim, o bem-estar subjetivo infantil. No campo metodológico, esta pesquisa é em sua essência qualitativa, partindo de uma abordagem de múltiplos métodos para a coleta de dados; as ferramentas utilizadas contemplam registros fotográficos, entrevista e escalas.

Objetivo da Pesquisa:

destas.

Objetivo Primário:

Endereço: Av. Plácido de Castro, 1399

Bairro: Aparecida

CEP: 68.040-090

UF: PA

Município: SANTAREM

Telefone: (93)3512-8013

Fax: (93)3512-8000

E-mail: cepuepa@outlook.com

UEPA - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO PARÁ - CAMPUS
XII - TAPAJÓS



Continuação do Parecer: 3.314.321

Investigar as implicações do brincar livre na natureza sobre o bem-estar subjetivo e o senso de pertencimento ao meio natural em crianças ribeirinhas da região Oeste do Pará.

Objetivo Secundário:

Averiguar a forma e o conteúdo do brincar livre na natureza no contexto de comunidades ribeirinhas, na perspectiva das crianças participantes; Analisar o bem-estar subjetivo de crianças no contexto sociodemográfico das comunidades ribeirinhas; Analisar o senso de pertencimento ao meio natural em crianças ribeirinhas; Investigar a relação entre brincar livre na natureza, bem-estar subjetivo e o senso de pertencimento ao meio natural de crianças ribeirinhas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Conforme a Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012, parágrafo III-2 alínea i) prever procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades. Nesse sentido, as respostas das crianças serão registradas em um roteiro especialmente planejados para tal e numerados, de acordo com o número do filme ou "códigos" (Exemplo: P1, P2), e não com o nome da criança, para se garantir o anonimato das mesmas.

Ainda de acordo com a resolução, os participantes serão respaldados quanto aos possíveis danos (conflitos entre pares durante a distribuição das câmeras; comentários pejorativos entre os participantes para com aquelas crianças que possam ter dificuldade para compreender as instruções de aplicação das escalas e realização dos registros fotográficos) decorrentes da participação à pesquisa. Para minimizar tal risco, os pesquisadores irão realizar um pré-teste para verificar se as escalas possuem uma linguagem adequada e compreensível para o público alvo. Quanto ao manuseio da câmera, serão realizadas demonstrações até que as dúvidas estejam esclarecidas. Caso prevaleça tais comportamentos pejorativos, a pesquisadora

Endereço: Av. Plácido de Castro, 1399

Bairro: Aparecida

CEP: 68.040-090

UF: PA

Município: SANTAREM

Telefone: (93)3512-8013

Fax: (93)3512-8000

E-mail: cepuepa@outlook.com

UEPA - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO PARÁ - CAMPUS
XII - TAPAJÓS



Continuação do Parecer: 3.314.321

responsável que possuem formação em Psicologia, adotará as medidas de precaução e proteção para atenuar os danos (realização de dinâmica de grupo para mediar os conflitos e promover o desenvolvimento da empatia) ou mesmo suspender e encerrar a pesquisa, e se caso necessário, prestar atendimento psicológico gratuito, pelo tempo que for necessário, para os participantes que venha a sofrer algum tipo de dano psicológico.

Benefícios:

O estudo apresenta benefícios a priori aos participantes, tendo em vista que ao serem colocados na condição de protagonistas ao serem responsáveis por coletarem os dados do estudo através das fotografias tiradas por eles, bem como na valorização de suas percepções com relação aos espaços que brincam, por meio do registro dos espaços que costumam desenvolver a principal atividade da infância: a brincadeira. Os descritores das escalas apresentam importantes temas presentes nesta fase da vida, que são: família, amigos, escola, lugar onde moram, o quanto se sentem felizes, etc.

A comunidade ribeirinha será beneficiada pois os resultados irão demonstrar a visão das crianças sobre o ambiente em que vivem, o quanto se sentem parte do meio natural, e conseqüentemente, o quanto se preocupam e se desejam permanecer nesta comunidade. Por se tratar de uma área de conservação, a permanência e a preocupação são pontos importantes, pois estas crianças serão os adultos que futuramente irão lutar pelo bem comum da comunidade.

O presente estudo será extremamente enriquecedor ao campo científico por apresentar um embasamento teórico diferenciado, por abranger aspectos da qualidade de vida, através da investigação do bem-estar subjetivo; a biofilia, temática pouco explorada neste público; além da brincadeira em contextos específicos, como de uma comunidade ribeirinha, que é bastante escasso, principalmente na literatura especializada em psicologia do desenvolvimento.

Para tanto, os benefícios da pesquisa apresentam significativa relevância social no plano individual e coletivo, de maneira a ponderar os riscos da mesma bem como sua aplicabilidade, conforme as disposições contidas na Resolução 466/2012,

Endereço: Av. Plácido de Castro, 1399

Bairro: Aparecida

CEP: 68.040-090

UF: PA

Município: SANTAREM

Telefone: (93)3512-8013

Fax: (93)3512-8000

E-mail: cepuepa@outlook.com

**UEPA - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO PARÁ - CAMPUS
XII - TAPAJÓS**



Continuação do Parecer: 3.314.321

no parágrafo III-2, alínea h) contar com os recursos humanos e materiais necessários que garantam o bem-estar do participante da pesquisa, devendo o(s) pesquisador(es) possuir(em) capacidade profissional adequada para desenvolver sua função no projeto proposto.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide conclusões e pendências

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide conclusões e pendências

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O protocolo atende os princípios éticos previstos na resolução 466/12 do CNS. Apresenta TCLE e termo de assentimento descrito de forma adequada segundo a resolução, assim como apresenta objetivos, metodologia e instrumentos compatíveis com o objeto em estudo.

Considerações Finais a critério do CEP:

Os(As) Pesquisadores(as) deverão apresentar relatórios parciais informando à este CEP sobre o andamento da pesquisa, assim como deverão apresentar um relatório final, informando os principais resultados alcançados ao final desta investigação.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1336030.pdf	17/04/2019 00:33:02		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	17/04/2019 00:30:42	Cleide da Silva Basgal	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTO.pdf	17/04/2019 00:10:41	Cleide da Silva Basgal	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	15/04/2019 08:30:38	CLEIDE DA SILVA BASGAL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	15/04/2019 08:30:20	CLEIDE DA SILVA BASGAL	Aceito
Declaração de	lani.pdf	15/04/2019	CLEIDE DA SILVA	Aceito

Endereço: Av. Plácido de Castro, 1399
Bairro: Aparecida **CEP:** 68.040-090
UF: PA **Município:** SANTAREM
Telefone: (93)3512-8013 **Fax:** (93)3512-8000 **E-mail:** cepuepa@outlook.com

UEPA - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO PARÁ - CAMPUS
XII - TAPAJÓS



Continuação do Parecer: 3.314.321

Pesquisadores	lani.pdf	08:29:26	BASGAL	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Cleide.pdf	15/04/2019 08:29:07	CLEIDE DA SILVA BASGAL	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.docx	15/04/2019 02:59:11	CLEIDE DA SILVA BASGAL	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	15/04/2019 02:58:59	CLEIDE DA SILVA BASGAL	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SANTAREM, 08 de Maio de 2019

Assinado por:

Rodrigo Luis Ferreira da Silva
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Plácido de Castro, 1399
Bairro: Aparecida **CEP:** 68.040-090
UF: PA **Município:** SANTAREM
Telefone: (93)3512-8013 **Fax:** (93)3512-8000 **E-mail:** cepuepa@outlook.com

ANEXO F – AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA CIENTÍFICA – SISBIO



Ministério do Meio Ambiente - MMA
 Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade - ICMBio
 Sistema de Autorização e Informação em Biodiversidade - SISBIO

Autorização para atividades com finalidade científica

Número: 78346-1	Data da Emissão: 20/04/2021 09:25:34	Data da Revalidação*: 20/04/2022
De acordo com o art. 28 da IN 03/2014, esta autorização tem prazo de validade equivalente ao previsto no cronograma de atividades do projeto, mas deverá ser revalidada anualmente mediante a apresentação do relatório de atividades a ser enviado por meio do Sisbio no prazo de até 30 dias a contar da data do aniversário de sua emissão.		

Dados do titular

Nome: CLEIDE DA SILVA BASGAL	CPF: 890.963.042-68
Título do Projeto: ?VAMOS PASSEAR NO BOSQUE...?: RELAÇÕES ENTRE BRINCADEIRAS, NATUREZA E O BEM-ESTAR SUBJETIVO DE CRIANÇAS RIBEIRINHAS EM UMA COMUNIDADE NO OESTE DO PARÁ	
Nome da Instituição: Universidade Federal do Oeste do Pará	CNPJ: 11.118.393/0001-59

Cronograma de atividades

#	Descrição da atividade	Início (mês/ano)	Fim (mês/ano)
1	Redação final	07/2021	07/2021
2	Defesa	08/2021	08/2021
3	Análise dos dados	06/2021	06/2021

Observações e ressalvas

1	O pesquisador somente poderá realizar atividade de campo após o término do estado de emergência devido à COVID-19, assim declarado por ato da autoridade competente.
2	Em caso de pesquisa em UNIDADE DE CONSERVAÇÃO, o pesquisador titular desta autorização deverá contactar a administração da unidade a fim de CONFIRMAR AS DATAS das expedições, as condições para realização das coletas e de uso da infraestrutura da unidade.
3	O titular de autorização ou de licença permanente, assim como os membros de sua equipe, quando da violação da legislação vigente, ou quando da inadequação, omissão ou falsa descrição de informações relevantes que subsidiaram a expedição do ato, poderá, mediante decisão motivada, ter a autorização ou licença suspensa ou revogada pelo ICMBio, nos termos da legislação brasileira em vigor.
4	Este documento somente poderá ser utilizado para os fins previstos na Instrução Normativa ICMBio nº 03/2014 ou na Instrução Normativa ICMBio nº 10/2010, no que especifica esta Autorização, não podendo ser utilizado para fins comerciais, industriais ou esportivos. O material biológico coletado deverá ser utilizado para atividades científicas ou didáticas no âmbito do ensino superior.
5	As atividades de campo exercidas por pessoa natural ou jurídica estrangeira, em todo o território nacional, que impliquem o deslocamento de recursos humanos e materiais, tendo por objeto coletar dados, materiais, espécimes biológicos e minerais, peças integrantes da cultura nativa e cultura popular, presente e passada, obtidos por meio de recursos e técnicas que se destinem ao estudo, à difusão ou à pesquisa, estão sujeitas a autorização do Ministério de Ciência e Tecnologia.
6	O titular de licença ou autorização e os membros da sua equipe deverão optar por métodos de coleta e instrumentos de captura direcionados, sempre que possível, ao grupo taxonômico de interesse, evitando a morte ou dano significativo a outros grupos; e empregar esforço de coleta ou captura que não comprometa a viabilidade de populações do grupo taxonômico de interesse em condição in situ.
7	Esta autorização NÃO exige do pesquisador titular e os membros de sua equipe da necessidade de obter as anuências previstas em outros instrumentos legais, bem como do consentimento do responsável pela área, pública ou privada, onde será realizada a atividade, inclusive do órgão gestor de terra indígena (FUNAI), da unidade de conservação estadual, distrital ou municipal, ou do proprietário, arrendatário, posseiro ou morador de área dentro dos limites de unidade de conservação federal cujo processo de regularização fundiária encontra-se em curso.
8	Este documento não dispensa o cumprimento da legislação que dispõe sobre acesso a componente do patrimônio genético existente no território nacional, na plataforma continental e na zona econômica exclusiva, ou ao conhecimento tradicional associado ao patrimônio genético, para fins de pesquisa científica, bioprospecção e desenvolvimento tecnológico. Veja maiores informações em www.mma.gov.br/cgen .

Este documento foi expedido com base na Instrução Normativa nº 03/2014. Através do código de autenticação abaixo, qualquer cidadão poderá verificar a autenticidade ou regularidade deste documento, por meio da página do Sisbio/ICMBio na Internet (www.icmbio.gov.br/sisbio).

Código de autenticação: 0783460120210420

Página 1/3



Ministério do Meio Ambiente - MMA
 Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade - ICMBio
 Sistema de Autorização e Informação em Biodiversidade - SISBIO

Autorização para atividades com finalidade científica

Número: 78346-1	Data da Emissão: 20/04/2021 09:25:34	Data da Revalidação*: 20/04/2022
De acordo com o art. 28 da IN 03/2014, esta autorização tem prazo de validade equivalente ao previsto no cronograma de atividades do projeto, mas deverá ser revalidada anualmente mediante a apresentação do relatório de atividades a ser enviado por meio do Sisbio no prazo de até 30 dias a contar da data do aniversário de sua emissão.		

Dados do titular

Nome: CLEIDE DA SILVA BASGAL	CPF: 890.963.042-68
Título do Projeto: ?VAMOS PASSEAR NO BOSQUE...?: RELAÇÕES ENTRE BRINCADEIRAS, NATUREZA E O BEM-ESTAR SUBJETIVO DE CRIANÇAS RIBEIRINHAS EM UMA COMUNIDADE NO OESTE DO PARÁ	
Nome da Instituição: Universidade Federal do Oeste do Pará	CNPJ: 11.118.393/0001-59

Outras ressalvas

1	Ressalvo que devem ser encaminhadas cópias das publicações originárias desta pesquisa para compor o acervo bibliográfico da UC (Avenida Tapajós, n. 2201 - Lagunho? CEP: 68040-000, Santarém/PA). Também deve ser encaminhado com antecedência cronograma de atividade de campo na RESEX para a equipe gestora, para fins de mobilização e emissão de autorização de entrada nas comunidades. Sugerimos, após a conclusão do trabalho de campo e após uso dos dados, fornecer devolutiva as comunidades participantes, na forma oral ou escrita (banner ou cartilha) com os principais resultados. Por fim, esta licença não exime o pesquisador de solicitar autorização das comunidades ribeirinhas onde será feita a coleta ou questionário, bem como autorização do Comitê de Ética para pesquisa com seres humanos.	RESEX Tapajós-Arapiuns
---	---	------------------------

Locais onde as atividades de campo serão executadas

#	Descrição do local	Município-UF	Bioma	Caverna?	Tipo
1	Reserva Extrativista Tapajós-Arapiuns	PA	Amazônia	Não	Dentro de UC Federal

Atividades

#	Atividade	Grupo de Atividade
1	Pesquisa socioambiental em UC federal	Dentro de UC Federal

Este documento foi expedido com base na Instrução Normativa nº 03/2014. Através do código de autenticação abaixo, qualquer cidadão poderá verificar a autenticidade ou regularidade deste documento, por meio da página do Sisbio/ICMBio na Internet (www.icmbio.gov.br/sisbio).

Código de autenticação: 0783460120210420

Página 2/3

