

SABERES AMAZÔNICOS EM DIÁLOGO: CULTURA DO BRINCAR E CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS ENTRE CRIANÇAS E PESSOAS IDOSAS

AMAZONIAN KNOWLEDGE IN DIALOGUE: PLAY CULTURE AND KNOWLEDGE
CONSTRUCTION BETWEEN CHILDREN AND OLDER ADULTS

SABERES AMAZÓNICOS EN DIÁLOGO: CULTURA DEL JUEGO Y CONSTRUCCIÓN DE
CONOCIMIENTOS ENTRE NIÑOS Y PERSONAS MAYORES

Nubia Pereira Brito Oliveira¹

Neila Barbosa Osório²

Amanda Pereira Costa³

Erick Henrique Silva Góes⁴

Ruhena Kelber Abrão⁵

RESUMO: Compreende-se a construção coletiva dos saberes amazônicos por meio da cultura do brincar em práticas intergeracionais desenvolvidas entre crianças da Educação Infantil e pessoas idosas na Universidade. Trata-se de uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, natureza exploratória e descritiva, fundamentada no método indutivo, que investiga as experiências educativas realizadas entre o Centro Municipal de Educação Infantil Amâncio José de Moraes e a Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins. Os procedimentos metodológicos envolveram pesquisa bibliográfica, de campo e participante, considerando as narrativas, memórias e experiências dos sujeitos envolvidos. A análise dos dados foi orientada pela perspectiva fenomenológica, buscando compreender os significados atribuídos pelos participantes às práticas vivenciadas. Os resultados evidenciam que o brincar constitui uma linguagem educativa capaz de promover o diálogo entre gerações e fortalecer a identidade amazônica. As experiências revelaram que crianças e pessoas idosas atuaram como protagonistas dos processos educativos, compartilhando saberes relacionados às narrativas tradicionais, às brincadeiras populares, à oralidade, à memória coletiva e às manifestações culturais do território amazônico. Por fim, as práticas intergeracionais fundamentadas no brincar contribuem para uma educação contextualizada e ampliando as possibilidades pedagógicas na Educação Infantil e fortalecendo vínculos entre escola, universidade e comunidade.

Palavras-chave: Saberes Amazônicos. Educação Infantil. Práticas Educativas. Educação intergeracional.

¹ Doutoranda em Educação na Amazônia. Universidade Federal do Tocantins (UFT).

² Doutora em Educação. Universidade Federal do Tocantins (UFT).

³ Doutoranda em Educação na Amazônia. Universidade Federal do Tocantins (UFT).

⁴ Doutorando em Educação na Amazônia. Universidade Federal do Tocantins (UFT).

⁵ Doutor em Educação, Ciências e Saúde. Universidade Federal do Tocantins (UFT).

ABSTRACT: This study examines the collective construction of Amazonian knowledge through the culture of play in intergenerational practices involving children in Early Childhood Education and older adults at the University of Maturity. It is an applied study with a qualitative approach and an exploratory and descriptive design, grounded in the inductive method. The research investigates educational experiences developed through the partnership between the Amâncio José de Moraes Municipal Early Childhood Education Center and the University of Maturity at the Federal University of Tocantins. The methodological procedures included bibliographic, field, and participant research, considering the narratives, memories, and lived experiences of the participants. Data analysis was guided by a phenomenological perspective, seeking to understand the meanings attributed by participants to the educational practices they experienced. The findings indicate that play constitutes an educational language capable of fostering dialogue between generations and strengthening Amazonian identity. The experiences revealed that children and older adults acted as protagonists in the educational process, sharing knowledge related to traditional narratives, folk games, oral traditions, collective memory, and the cultural expressions of the Amazonian territory. Finally, the study concludes that intergenerational practices grounded in play contribute to contextualized education, expand pedagogical possibilities in Early Childhood Education, and strengthen the bonds among school, university, and community.

Keywords: Amazonian Knowledge. Early Childhood Education. Educational Practices. Intergenerational Education.

RESUMEN: Este estudio analiza la construcción colectiva de los saberes amazónicos mediante la cultura del juego en prácticas intergeneracionales desarrolladas entre niños de Educación Infantil y personas mayores en la Universidad de la Madurez. Se trata de una investigación aplicada, con enfoque cualitativo y carácter exploratorio y descriptivo, fundamentada en el método inductivo. La investigación examina las experiencias educativas desarrolladas a partir de la colaboración entre el Centro Municipal de Educación Infantil Amâncio José de Moraes y la Universidad de la Madurez de la Universidad Federal de Tocantins. Los procedimientos metodológicos incluyeron investigación bibliográfica, de campo y participante, considerando las narrativas, memorias y experiencias de los sujetos involucrados. El análisis de los datos se orientó desde una perspectiva fenomenológica, buscando comprender los significados atribuidos por los participantes a las prácticas vividas. Los resultados evidencian que el juego constituye un lenguaje educativo capaz de promover el diálogo entre generaciones y fortalecer la identidad amazónica. Las experiencias demostraron que los niños y las personas mayores actuaron como protagonistas de los procesos educativos, compartiendo saberes relacionados con las narrativas tradicionales, los juegos populares, la oralidad, la memoria colectiva y las manifestaciones culturales del territorio amazónico. Finalmente, se concluye que las prácticas intergeneracionales fundamentadas en el juego contribuyen a una educación contextualizada, amplían las posibilidades pedagógicas en la Educación Infantil y fortalecen los vínculos entre la escuela, la universidad y la comunidad.

Palabras clave: Saberes Amazónicos. Educación Infantil. Prácticas Educativas. Educación Intergeneracional.

1 INTRODUÇÃO

A Amazônia caracteriza-se por sua diversidade ambiental, cultural e social, reunindo diferentes povos, saberes e modos de vida construídos em estreita relação com o território. Nesse contexto, a educação precisa reconhecer essas especificidades e valorizar os conhecimentos produzidos pelas comunidades locais, promovendo práticas pedagógicas contextualizadas (Benchimol, 2009; Bitar, 2010). Entretanto, conforme discute Maciel (2016), as

políticas educacionais frequentemente desconsideram essa diversidade, adotando modelos homogêneos que pouco dialogam com a realidade amazônica.

Na Educação Infantil, o brincar constitui uma importante linguagem de aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento integral da criança e a construção de conhecimentos por meio das interações sociais (Kishimoto, 1999; Meirelles, 2007). Quando associado aos saberes amazônicos e às experiências intergeracionais, o brincar fortalece a identidade cultural, o pertencimento ao território e a valorização das memórias coletivas. Nesse sentido, a convivência entre crianças e pessoas idosas amplia as possibilidades de diálogo entre diferentes gerações, reconhecendo ambos como protagonistas dos processos educativos (Britto da Motta, 2010; Beauvoir, 1990).

Embora existam estudos sobre Educação Infantil, intergeracionalidade e cultura amazônica, ainda são limitadas as pesquisas que analisam como o brincar favorece a construção compartilhada de saberes entre crianças e pessoas idosas. Diante dessa lacuna, este estudo busca responder à seguinte questão: de que maneira as práticas intergeracionais desenvolvidas entre crianças da Educação Infantil e pessoas idosas da Universidade da Maturidade contribuem para a construção coletiva dos saberes amazônicos por meio da cultura do brincar?

Parte-se da compreensão de que as práticas intergeracionais fundamentadas no brincar favorecem a valorização dos saberes amazônicos, fortalecendo a identidade cultural, a memória coletiva e a construção compartilhada do conhecimento. A pesquisa delimita-se às experiências desenvolvidas durante o primeiro semestre de 2026 entre o Centro Municipal de Educação Infantil Amâncio José de Moraes e a Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins (UMA/UFT).

O objetivo geral consiste em vivenciar como as práticas intergeracionais desenvolvidas entre crianças da Educação Infantil e pessoas idosas contribuem para a construção dos saberes amazônicos por meio da cultura do brincar. Como objetivos específicos, pretende-se identificar os saberes amazônicos mobilizados nessas práticas, analisar as contribuições do brincar para a construção coletiva do conhecimento e compreender seus impactos na valorização da identidade cultural amazônica.

Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como aplicada, de abordagem qualitativa, natureza exploratória e descritiva, fundamentada no método indutivo. Os procedimentos metodológicos incluem pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e pesquisa participante. A

interpretação dos dados fundamenta-se na perspectiva fenomenológica de Giorgi (1997), articulada à fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty (2018).

As experiências vividas neste estudo evidenciam que o brincar favorece a valorização dos saberes amazônicos e a construção coletiva do conhecimento. A partir das práticas compartilhadas entre o CMEI Amâncio José de Moraes e a Universidade da Maturidade da UFT, revela-se o potencial das experiências intergeracionais para fortalecer a identidade cultural, o diálogo entre gerações e a produção compartilhada de saberes.

2 MÉTODOS

A pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, partindo do pressuposto de que os saberes amazônicos são construídos nas relações sociais, culturais e históricas estabelecidas entre os sujeitos. Sob o ponto de vista ontológico, compreende a realidade como uma construção social produzida nas interações entre crianças e pessoas idosas. Epistemologicamente, adota uma perspectiva interpretativa, reconhecendo que o conhecimento é construído na relação entre pesquisadores e participantes.

O estudo foi desenvolvido durante o primeiro semestre de 2026 com as comunidades do Centro Municipal de Educação Infantil Amâncio José de Moraes, envolvendo crianças, professores, gestores, pais e responsáveis, e da Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins (UMA/UFT), com a participação de acadêmicos idosos, professores e gestores. A pesquisa foi conduzida por pesquisadores vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA/Educanorte), que atuam como professores e gestores nas instituições investigadas.

Quanto ao método, a pesquisa caracteriza-se como indutiva, por partir das experiências vividas para compreender a construção coletiva dos saberes amazônicos. Em sua natureza, trata-se de uma pesquisa aplicada, pois busca produzir conhecimentos que contribuam para o fortalecimento das práticas educacionais intergeracionais. Quanto à abordagem, é qualitativa, conforme Minayo (2001), ao privilegiar a compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às experiências educativas. Em relação aos objetivos, classifica-se como exploratória e descritiva, uma vez que busca compreender e descrever as práticas desenvolvidas entre crianças e pessoas idosas.

Como procedimentos técnicos, a investigação articulou pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e pesquisa participante. A produção dos dados ocorreu por meio da observação

participante das práticas pedagógicas, valorizando as narrativas e memórias das pessoas idosas nas experiências intergeracionais.

A análise dos dados foi orientada pelo método fenomenológico de Giorgi (1997), buscando compreender os significados presentes nas experiências vividas. Complementarmente, a fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty (2018) subsidiou a interpretação das práticas, considerando a corporeidade, a percepção e a experiência como dimensões constitutivas da aprendizagem e da produção de sentidos.

Os resultados foram compartilhados com as instituições participantes, contribuindo para o fortalecimento das práticas educativas desenvolvidas no CMEI Amâncio José de Moraes, na UMA/UFT e no âmbito do PGEDA/Educanorte, reafirmando o compromisso da pesquisa com a valorização dos saberes amazônicos e da educação intergeracional.

3 A CONSTRUÇÃO COLETIVA DO BRINCAR E DOS SABERES AMAZÔNICOS

A análise das experiências desenvolvidas entre crianças do Centro Municipal de Educação Infantil Amâncio José de Moraes e pessoas idosas da Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins (UMA/UFT) evidencia que o brincar constitui um potente mediador da construção coletiva de conhecimentos e da valorização dos saberes amazônicos. Mais do que uma atividade recreativa, o brincar revelou-se como uma prática social, cultural e educativa capaz de articular diferentes gerações em torno de narrativas, memórias, linguagens e experiências compartilhadas.

5

Essa constatação adquire especial relevância quando situada no contexto amazônico. Historicamente, a Amazônia foi compreendida por diferentes discursos políticos, econômicos e científicos como um espaço destinado à exploração de recursos naturais, sendo frequentemente reduzida a uma representação baseada exclusivamente em sua biodiversidade. Tal perspectiva contribuiu para invisibilizar os conhecimentos produzidos pelas populações que historicamente habitam a região, relegando seus modos de vida, suas formas de organização social e seus sistemas próprios de produção de conhecimento a posições secundárias nos processos educativos.

Os dados produzidos durante a experiência analisada revelam que o conhecimento emerge das relações estabelecidas entre os sujeitos, sendo continuamente produzido e ressignificado durante as brincadeiras, as rodas de conversa, as narrativas orais, os cantos, os jogos simbólicos e as atividades culturais compartilhadas entre crianças e pessoas idosas. Nessa

perspectiva, Meirelles (2007) destaca que o brincar ultrapassa o caráter recreativo e constitui uma prática formativa capaz de favorecer a interação, a imaginação e a construção de conhecimentos.

Essa perspectiva aproxima-se da compreensão de que o direito à educação, especialmente na Amazônia, ultrapassa a garantia formal de acesso à escola. Nessa direção, Maciel (2016) argumenta que os desafios da formação docente na Amazônia estão diretamente relacionados à necessidade de superar modelos educacionais universalizantes que desconsideram as especificidades regionais. Para o autor, a reprodução de currículos padronizados dificulta a valorização dos saberes locais e limita a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a realidade amazônica.

As experiências desenvolvidas entre o CMEI Amâncio José de Moraes e a UMA/UFT evidenciam justamente a possibilidade de romper com essa lógica. Ao incorporar narrativas tradicionais, brincadeiras populares, elementos da oralidade e manifestações culturais regionais ao cotidiano da Educação Infantil, o processo educativo desloca o centro da aprendizagem da simples transmissão de conteúdos para a construção coletiva do conhecimento (De Oliveira, 2020). Nessa dinâmica, assim como aponta Alberti (2005), os saberes produzidos pelas pessoas idosas deixam de ocupar uma posição periférica e passam a constituir patrimônio cultural compartilhado com as crianças, fortalecendo vínculos entre memória, identidade e pertencimento.

6

A observação das atividades revelou que a aprendizagem ocorreu, sobretudo, nas interações estabelecidas durante o brincar. Conforme Oliveira et al. (2023), as brincadeiras compartilhadas favorecem o diálogo entre gerações e a construção coletiva do conhecimento, evidenciando que os saberes são continuamente reconstruídos nas relações entre crianças e pessoas idosas.

Essa compreensão encontra respaldo na teoria histórico-cultural de Vigotski (2000), segundo a qual o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais mediadas pela linguagem e pela cultura. Nessa perspectiva, o brincar favorece a ampliação das capacidades infantis, mobilizando imaginação, memória e interação social. Nas atividades observadas, as pessoas idosas atuaram como mediadoras desse processo, compartilhando saberes culturais que ampliaram a compreensão das crianças sobre o mundo amazônico.

Observou-se que a mediação não ocorreu de maneira unilateral, pois as pessoas idosas também ampliaram seus processos de aprendizagem ao interagir com as crianças. Nessa

perspectiva, Silva (2016) destaca a importância de um currículo que valorize as diferentes linguagens e experiências culturais dos sujeitos. Assim, as narrativas tradicionais foram reinterpretadas por meio de desenhos, dramatizações, músicas, brincadeiras corporais e produções artísticas, configurando um processo educativo dialógico, marcado por trocas permanentes e pela construção coletiva de novos conhecimentos.

Essa dinâmica aproxima-se diretamente da concepção freireana de educação. Para Freire (2020), ensinar não corresponde ao ato de transferir conhecimentos prontos, mas de criar condições para que os sujeitos construam coletivamente novas compreensões acerca da realidade. O diálogo constitui, nesse sentido, fundamento da prática educativa, uma vez que reconhece todos os participantes como produtores legítimos de conhecimento. Os resultados desta investigação reafirmam essa perspectiva ao demonstrar que crianças e pessoas idosas ocuparam posições igualmente relevantes na produção das experiências pedagógicas.

Nessa direção, Brito et al. (2024) destacam que as práticas educativas intergeracionais promovem o protagonismo e o empoderamento das pessoas idosas por meio da construção compartilhada de experiências e saberes. De modo convergente, os resultados evidenciam que a aprendizagem intergeracional não se caracteriza pela simples transmissão de conhecimentos entre gerações, mas pela produção coletiva de novos significados. O brincar favorece esse processo ao romper fronteiras etárias e possibilitar que crianças e pessoas idosas assumam, conjuntamente, posições criativas diante das experiências vividas.

Tal constatação permite compreender, à luz das reflexões de Britto da Motta (2010), que a intergeracionalidade não representa apenas uma estratégia metodológica, mas uma perspectiva epistemológica capaz de reorganizar as relações educativas. Em vez de conceber a infância e a velhice como etapas isoladas do desenvolvimento humano, a autora compreende as gerações como construções sociais produzidas nas relações históricas e culturais. Nessa direção, as práticas analisadas evidenciam que crianças e pessoas idosas constituem-se mutuamente por meio das interações estabelecidas, produzindo conhecimentos, compartilhando experiências e ressignificando saberes em um processo contínuo de aprendizagem coletiva.

Essa leitura aproxima-se das reflexões desenvolvidas por Beauvoir (1990), ao afirmar que a velhice não corresponde apenas a uma condição biológica, mas constitui uma construção social marcada por diferentes formas de exclusão e invisibilização. Ao reconhecer as pessoas idosas como protagonistas das práticas educativas, as experiências desenvolvidas pela Universidade da Maturidade rompem com estereótipos associados ao envelhecimento e reafirmam sua

capacidade de participar ativamente da produção do conhecimento. Osório e Silva Neto (2026) reforçam essa compreensão ao demonstrar que as ações desenvolvidas no âmbito da UMA/UFT promovem processos educativos pautados na valorização da experiência, da memória e da participação social das pessoas idosas.

Nessa perspectiva, o brincar revelou-se uma linguagem cultural capaz de integrar imaginação, memória, corporeidade e afetividade. A brincadeira deixou de representar um recurso metodológico acessório para assumir papel estruturante na produção dos conhecimentos. Durante as observações realizadas, verificou-se que os momentos de maior envolvimento das crianças correspondiam justamente às atividades em que elas podiam experimentar corporalmente as narrativas apresentadas. Ao dramatizar personagens, reproduzir movimentos dos animais amazônicos, construir objetos utilizados nas histórias ou reinventar cenários inspirados nas narrativas tradicionais, as crianças apropriavam-se dos conhecimentos de forma significativamente mais profunda do que ocorreria em atividades centradas apenas na exposição verbal.

Essa compreensão encontra respaldo nas contribuições de Kishimoto (1999), para quem o brincar constitui uma atividade essencial ao desenvolvimento infantil por possibilitar a integração entre aspectos cognitivos, afetivos, sociais e culturais. Segundo essa perspectiva, a brincadeira não representa uma interrupção da aprendizagem, mas uma das formas mais complexas de produção do conhecimento na infância. Ao brincar, a criança interpreta o mundo, experimenta papéis sociais, reorganiza experiências vividas e produz novas formas de compreender a realidade.

Os resultados evidenciam que, no contexto amazônico, o brincar contribui para a preservação e a valorização dos saberes tradicionais. Conforme De Oliveira (2020), as brincadeiras fundamentadas nas narrativas e manifestações culturais da Amazônia aproximam as crianças de seus referenciais históricos e culturais. Nesse sentido, a inserção de personagens, cantigas e histórias da cultura amazônica no cotidiano escolar fortalece a identidade cultural, o pertencimento ao território e a construção coletiva do conhecimento.

Entre as experiências desenvolvidas, destacam-se as atividades em torno da Cobra Boiúna, cuja presença revelou-se significativa nas interações entre crianças e pessoas idosas. Conforme Oliveira et al. (2023), a Boiúna constitui um importante elemento da cultura amazônica, articulando saberes, memórias e narrativas tradicionais. Ao compartilharem histórias sobre a cobra encantada, as pessoas idosas mobilizaram conhecimentos relacionados

aos rios, à floresta, aos modos tradicionais de navegação, ao respeito à natureza, à espiritualidade e à convivência comunitária.

Oliveira et al. (2024) destacam que as brincadeiras inspiradas na Cobra Boiúna constituem importantes estratégias pedagógicas para a valorização dos saberes amazônicos, uma vez que possibilitam integrar imaginação, cultura, oralidade e interação entre gerações. Os resultados observados nesta investigação corroboram essa compreensão, demonstrando que tais práticas fortalecem processos de pertencimento cultural e favorecem a aproximação das crianças com elementos constitutivos da identidade amazônica.

A presença dessas narrativas tradicionais também evidencia a necessidade de problematizar as relações de poder que historicamente definiram quais conhecimentos seriam legitimados pelos sistemas escolares. É nesse contexto que a noção de colonialidade do poder, desenvolvida por Quijano (2005), oferece importante contribuição para a interpretação dos resultados encontrados. Segundo o autor, a colonialidade não se restringe ao período histórico da colonização, permanecendo presente nas formas contemporâneas de organização do conhecimento, da cultura e das relações sociais.

Essa perspectiva aproxima-se da Educação Popular proposta por Freire (2020) e Brandão (1986). Ambos defendem que a aprendizagem torna-se mais significativa quando parte das experiências concretas vividas pelos sujeitos, reconhecendo seus conhecimentos como ponto de partida para novas construções. Nessa abordagem, ensinar significa criar condições para que diferentes saberes dialoguem, produzindo interpretações críticas da realidade.

Ao analisar as práticas desenvolvidas entre a Universidade da Maturidade e o CMEI Amâncio José de Moraes, observa-se justamente esse movimento. As atividades não partiram de conteúdos previamente definidos para posteriormente buscar exemplos na cultura amazônica. O percurso ocorreu em sentido inverso: foram as experiências, as histórias, os modos de brincar e os conhecimentos compartilhados pelos participantes que passaram a orientar o desenvolvimento das práticas pedagógicas. Essa inversão metodológica fortaleceu o protagonismo dos sujeitos envolvidos e possibilitou maior aproximação entre escola, comunidade e território.

Outro aspecto relevante identificado refere-se à participação ativa das crianças no desenvolvimento das atividades. Em consonância com Meirelles (2007), observou-se que o brincar favoreceu a autonomia infantil, permitindo que as crianças criassem regras, modificassem narrativas, reorganizassem materiais e propusessem novas possibilidades para as

brincadeiras. As pessoas idosas, por sua vez, acolhiam essas iniciativas, incorporando as contribuições infantis às histórias compartilhadas, fortalecendo o caráter colaborativo e intergeracional das experiências.

Esse movimento evidencia que o protagonismo infantil não se restringe à possibilidade de escolha entre atividades previamente organizadas pelos adultos. O protagonismo manifesta-se quando as crianças participam efetivamente da construção das experiências educativas, influenciando seus rumos e produzindo conhecimentos em diálogo com os demais participantes. Essa compreensão aproxima-se das orientações presentes na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), ao reconhecer as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes da Educação Infantil.

Entretanto, os resultados permitem avançar para além das prescrições curriculares. Observa-se que as interações analisadas não apenas atendem às orientações da BNCC, mas ampliam suas possibilidades ao incorporar a cultura amazônica como elemento estruturador do currículo vivido. Essa compreensão dialoga com Juliá (2001), ao afirmar que a cultura escolar não corresponde apenas ao conjunto de normas institucionais, mas às práticas efetivamente produzidas no cotidiano da escola. As experiências analisadas demonstram que o currículo é continuamente construído nas relações estabelecidas entre os sujeitos, sendo influenciado pelas histórias, memórias, valores culturais e formas de participação presentes na comunidade educativa.

10

Nessa direção, Aguiar, Oliveira e Maduro (2023) defendem que as corporeidades constituem dimensões fundamentais da existência humana e, por consequência, dos processos educativos. Os autores compreendem o corpo como espaço de produção de cultura, de identidade e de resistência, ressaltando que as práticas pedagógicas precisam reconhecer as múltiplas formas pelas quais os sujeitos expressam seus modos de viver e interpretar o mundo. Sob essa perspectiva, as experiências desenvolvidas evidenciam que a aprendizagem não se limita à apropriação de conteúdos escolares, mas envolve o reconhecimento das diferentes maneiras pelas quais crianças e pessoas idosas produzem significados em seus territórios de vida.

Ao considerar o corpo como território de produção de saberes, a pesquisa evidencia a superação de concepções fragmentadas de educação, frequentemente centradas na dicotomia entre mente e corpo. Nessa perspectiva, Aguiar, Oliveira e Maduro (2023) defendem que as corporeidades constituem espaços de produção de conhecimento, cultura e resistência, reconhecendo o corpo como dimensão constitutiva dos processos educativos. Nas atividades

analisadas, aprender significou movimentar-se, brincar, cantar, escutar, manipular materiais, construir objetos, experimentar diferentes texturas e compartilhar emoções, reafirmando que o conhecimento é produzido nas interações entre os sujeitos, o corpo e o mundo.

Nesse aspecto, as reflexões de Benchimol (2009) oferecem importante contribuição para a interpretação dos resultados. Ao discutir a formação social e cultural da Amazônia, o autor demonstra que a identidade amazônica resulta do encontro histórico entre diferentes povos e tradições culturais, constituindo-se como realidade plural, dinâmica e profundamente marcada pela diversidade. Não existe uma única Amazônia, mas múltiplas Amazônias construídas pelas experiências de indígenas, ribeirinhos, quilombolas, agricultores, migrantes e diversos outros grupos que, ao longo do tempo, produziram formas próprias de organização social, linguagens, crenças e práticas culturais.

Entretanto, compreender essa diversidade implica reconhecer também os processos históricos que produziram a invisibilização de grande parte desses conhecimentos. Conforme analisa Bitar (2010), a história da Amazônia foi marcada por sucessivos projetos econômicos que privilegiaram a exploração de recursos naturais em detrimento das populações locais. A lógica desenvolvimentista frequentemente desconsiderou os modos tradicionais de vida, reduzindo a região à condição de reserva de riquezas naturais e invisibilizando suas dimensões culturais, sociais e educativas.

II

Essa compreensão possui implicações importantes para a formação docente. Conforme argumenta Maciel (2016), formar professores para atuar na Amazônia exige reconhecer que a região apresenta características históricas, geográficas, culturais e sociais que demandam práticas pedagógicas próprias. A simples reprodução de modelos educativos produzidos em outros contextos limita as possibilidades de construção de uma educação comprometida com as necessidades das populações amazônicas.

Os resultados observados reforçam essa análise. As práticas intergeracionais desenvolvidas entre o CMEI Amâncio José de Moraes e a Universidade da Maturidade demonstram que a formação docente pode ser significativamente enriquecida quando incorpora experiências construídas em diálogo com a comunidade. O professor deixa de ocupar exclusivamente a posição de transmissor do conhecimento para assumir o papel de mediador de processos educativos que envolvem diferentes sujeitos, saberes e linguagens.

Sob essa perspectiva, as práticas desenvolvidas evidenciam que a Educação Infantil pode assumir papel estratégico na valorização da cultura amazônica. A infância constitui período

privilegiado para a construção das identidades culturais e para o desenvolvimento de vínculos de pertencimento ao território. Quando as crianças participam de brincadeiras inspiradas nas narrativas locais, convivem com pessoas idosas, escutam histórias tradicionais e reinterpretam essas experiências por meio de diferentes linguagens, elas constroem referências culturais que contribuem para compreender a Amazônia como espaço de vida, de memória e de produção de conhecimentos.

Esse movimento reafirma que a educação, especialmente na Amazônia, precisa ser compreendida como prática de valorização dos sujeitos e de seus territórios. Ao promover o diálogo entre gerações, reconhecer a legitimidade dos saberes tradicionais e utilizar o brincar como linguagem estruturante do currículo, as experiências analisadas demonstram que é possível construir processos educativos comprometidos com a justiça cognitiva, com a diversidade cultural e com a democratização da produção do conhecimento.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências vividas evidenciaram que o brincar, quando articulado aos saberes amazônicos e às práticas intergeracionais, constitui uma potente estratégia de construção coletiva do conhecimento na Educação Infantil. A análise das ações desenvolvidas entre o Centro Municipal de Educação Infantil Amâncio José de Moraes e a Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins demonstrou que as interações entre crianças e pessoas idosas favoreceram o compartilhamento de memórias, narrativas, brincadeiras e experiências culturais, fortalecendo o diálogo entre gerações e a valorização da identidade amazônica.

O objetivo geral foi alcançado, uma vez que foi possível analisar como as práticas intergeracionais contribuíram para a construção coletiva dos saberes amazônicos por meio da cultura do brincar. Da mesma forma, os objetivos específicos foram atendidos. O primeiro permitiu identificar os principais saberes amazônicos mobilizados durante as experiências, especialmente aqueles relacionados às narrativas orais, às brincadeiras tradicionais, às memórias e aos conhecimentos sobre a natureza e a cultura regional. O segundo evidenciou que o brincar favoreceu processos de aprendizagem colaborativa, nos quais crianças e pessoas idosas produziram conhecimentos de forma compartilhada. O terceiro demonstrou que essas experiências contribuíram para fortalecer a identidade cultural amazônica e ampliar as possibilidades de construção de práticas pedagógicas contextualizadas.

Os resultados também confirmam que as práticas intergeracionais fundamentadas no brincar promovem a valorização dos saberes amazônicos, fortalecendo a memória coletiva, o sentimento de pertencimento ao território e a produção compartilhada de conhecimentos. As experiências analisadas demonstraram que o conhecimento não foi transmitido de forma linear entre gerações, mas construído nas interações, nas narrativas, nas brincadeiras e nas diferentes linguagens mobilizadas pelos participantes.

Do ponto de vista científico, amplia-se as discussões sobre educação amazônica, intergeracionalidade e cultura do brincar, evidenciando a relevância de práticas educativas fundamentadas nos saberes locais. Socialmente, contribui para o reconhecimento das pessoas idosas como sujeitos ativos nos processos educativos e reafirma a infância como espaço de produção cultural e de construção de conhecimentos. No campo educacional, oferece subsídios para a elaboração de práticas pedagógicas comprometidas com a diversidade cultural, fortalecendo o diálogo entre escola, universidade e comunidade.

Embora delimitada às experiências desenvolvidas no primeiro semestre de 2026 entre o CMEI Amâncio José de Moraes e a Universidade da Maturidade da UFT, a pesquisa evidencia possibilidades de aplicação dessa proposta em outros contextos educativos da Amazônia, respeitando as especificidades culturais de cada território. Assim, seus resultados podem subsidiar novas ações de ensino, pesquisa e extensão voltadas à valorização dos saberes tradicionais e ao fortalecimento das relações intergeracionais.

13

A partir deste estudo, identificam-se possibilidades para futuras pesquisas, entre as quais se destacam: a ampliação das investigações sobre práticas intergeracionais em diferentes contextos da Amazônia; estudos longitudinais que analisem os impactos dessas experiências no desenvolvimento infantil e no envelhecimento ativo; pesquisas voltadas à formação de professores para a implementação de currículos culturalmente contextualizados; e investigações que explorem outras manifestações culturais amazônicas como mediadoras dos processos educativos. Esses desdobramentos poderão ampliar a compreensão sobre as potencialidades da cultura do brincar como linguagem de valorização dos saberes amazônicos e de fortalecimento de uma educação comprometida com a diversidade, a memória e a construção coletiva do conhecimento.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, José Vicente de Souza; OLIVEIRA, Kelly Almeida de; MADURO, Rossini Pereira. **A educação e as corporeidades: as resistências nas existências**. Revista da FAEEBA, Salvador,

v. 32, n. 72, p. 351-369, out./dez. 2023. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/17621/12525>. Acesso em: 30 maio 2026.

ALBERTI, Verena. **Manual da História Oral**. São Paulo: FGV Editora, 2005.

GIORGI, A. **The theory, practice, and evaluation of the phenomenological method as a qualitative research procedure**. *Journal of Phenomenological Psychology*, v. 28, n. 2, p. 235-260, 1997.

BEAUVOIR, Simone. **A velhice**. Nova Fronteira, 1990.

BENCHIMOL, Samuel. **Amazônia: formação social e cultural**. Manaus: Valer, 2009.

BITAR, Eliana Freire. **Amazônia - um relato de sua (des)construção sociocultural**. *Enciclopédia Biosfera*, Goiânia, v. 6, n. 11, p. 1-13, 2010. Disponível em: <https://www.conhecer.org.br/enciclop/2010c/amazonia.pdf>. Acesso em: 30 maio 2026.

BNCC. **Base Nacional Comum Curricular, parte da Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2018. BRASIL.

BRANDÃO, C. R. **Educação popular**. Coleção: Primeiros Vãos. Editora: BRASILIENSE: 1986.

BRITO, Marlon et al. **Itinerários na universidade da maturidade: repercussão de práticas educativas para o empoderamento de pessoas idosas**. *RIAGE-Revista Ibero-Americana de Gerontologia*, v. 5, 2024.

BRITTO DA MOTTA, Alda. **A atualidade do conceito de gerações na pesquisa sobre o envelhecimento**. *Sociedade e Estado (UnB. Impresso)*, v. 25, p. 225-250, 2010.

DE OLIVEIRA, Z. R. et al. **O trabalho do professor na Educação Infantil**. Editora Biruta, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 70. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

JULIA, D. **A cultura escolar como objeto histórico**. *Revista brasileira de história da educação*, v. 1, n. 1 [1], p. 9-43, 2001.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1999.

MACIEL, Antônio Carlos. **Desafios Da Formação Docente Em Face da Expansão Capitalista na Amazônia**. *Argumentos Pró-Educação*. Pouso Alegre, v. 1, n. 1, p. 19-44, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://ojs.univas.edu.br/index.php/argumentosproeducacao/article/view/71>. Acesso em: 30 maio 2026.

MEIRELLES, Renata. **Giramundo e outros brinquedos e brincadeiras dos meninos do Brasil**. Editora Terceiro Nome, 2007.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. (C. Moura, Trad.). São Paulo: Martins Fontes: Edição de 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, N. P. B. et al. **Brincadeiras com a Boiuna da Amazônia: um guia para educadores intergeracionais.** EDUFT: 2024.

OLIVEIRA, N. P. B. et al. **Brincando e aprendendo na Amazônia: Construção de brinquedos como prática pedagógica de relações intergeracionais.** Revista Cocar: 2023.

OSORIO, Neila Barbosa; SILVA NETO, Luiz Sinésio. **Universidade da Maturidade: 20 Anos em 22 Polos.** EDUFT: 2026.

QUIJANO, A. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** In. LANDER, E. (org.) A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Coleccion Sur Sur: 2005.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Autêntica, 2016.

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.