

ROGÉRIO CORREIA DA SILVA

CIRCULANDO COM OS MENINOS:
Infância, participação e aprendizagens de
meninos indígenas Xakriabá.

Belo Horizonte
Faculdade de Educação da UFMG
2011.

ROGÉRIO CORREIA DA SILVA

CIRCULANDO COM OS MENINOS:

Infância, participação e aprendizagens de
meninos indígenas Xakriabá.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial à obtenção de Doutor em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas
Orientadora: Ana Maria Rabelo Gomes

Belo Horizonte

Faculdade de Educação da UFMG

2011.

Silva, Rogério Correia da

Circulando com os meninos: infância, participação e aprendizagens de meninos indígenas Xakriabá, 2011. 231f.

Orientadora: Ana Maria Rabelo Gomes

Tese (Doutorado). Educação —
Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação

1- Educação Indígena 2 - Criança Indígena 3-Participação 4- Aprendizagem

Agradecimentos

À turma de pesquisadores e equipe de Trabalho Xakriabá, com que tive muitos insights importantes para a pesquisa: Edi, Isabela, Rafael e Verônica. Obrigado pelos momentos de acolhimento e de sugestões de idéias;

Aos colegas do grupo de estudos sobre a infância e aprendizagem: Zé Alfredo, Samy, Levindo, Luciano, Vanessa, Adriana, Claudio, Suzana, Rosely, Renata. Obrigado pelas conversas e sugestões;

Aos amigos dos cursos de formação de professores indígenas: Augusta, Luis Roberto, Luciana;

A minha orientadora Ana Gomes;

Aos amigos da Serra do Cipó: Pêpê e Eliane, Márcia Spyer e Flávia Julião, que me ajudaram a escolher um lugar especial para a escrita da tese;

Aos meus familiares que me apoiaram e me auxiliaram de todas as formas durante todo o processo da pesquisa, especialmente a minha esposa e filhos;

À Rosane pelos cuidados com a revisão do texto;

Aos amigos da Cia Sapituca: Marlene, Claudio e Marilza;

Meu muito obrigado aos índios Xakriabá:

Um agradecimento especial a três pessoas: a matriaca dona Maria Pereira pelos momentos de conversa e passeios realizados; a seu Bi'oi e dona Mera que abriram as portas da sua casa e me permitiram fazer parte de sua família, agradeço pela acolhida, pelo cuidado e paciência dispensada e também é claro, bela boa comida..

Meu agradecimento se estende a todos seus familiares, especialmente a Ducilene e Nelson professores Xakriabá que foram fundamentais na realização deste trabalho. Foram eles que junto Deda me acompanharam pelo território visitando as casas e possibilitando as conversas com os moradores da aldeia. Os meus agradecimentos se estendem a todos os outros parentes: aos familiares de Nelson, sua esposa Vanessa, seus irmãos e seus pais, Deda, Donizete, Preta, Valdivino, Odair, Tita, Benedida família, Teu, Vanda, Anide, Santo, Tônico, Nemerson, Tiago, seus irmãos e ao grupo de meninas que jogavam futebol atrás da oficina de Santo. Agradeço também a seu Antonio e família, seu Hilário, Dona Nicinha, seu Servino e família, Dona Bidão, Seu Antônio, dona Beta e seus filhos, Seu Pedro e família, dona Senhorinha de Ambrósio, a Lorinho e família, Seu Marinho e sua esposa, Dona Anália, Seu João de Prisca e família, Darley, Reginaldo, ao Time de futebol de Imbaúba, seu Emílio (companheiro de longa data), ao cacique Domingos e tantos outros amigos que fiz nestes pouco mais de dez anos. Agradeço a hospitalidade e a colaboração durante minha estadia na Terra Indígena.

A todos, meu muito obrigado.

RESUMO

O objetivo do presente estudo é investigar as formas de sociabilidade, a transmissão do conhecimento e o aprendizado da criança na sociedade indígena Xakriabá. O trabalho lança um olhar mais atento às interações sociais em que meninos acima de oito anos de idade participam, mais especificamente, dos seus modos de participação nas comunidades de prática de seu grupo social. Quando tratamos da infância em grupos indígenas, reconhecemos as especificidades de seus processos histórico-culturais, muito distintos dos vividos pela sociedade ocidental, o que garante, por sua vez, outras possibilidades de construção social da infância.

Pertencentes ao grupo lingüístico Jê, os Xakriabá habitam a região norte do Estado de Minas Gerais, próximo à cidade de Januária, no Vale do São Francisco, com aproximadamente sete mil pessoas, constituindo a maior população indígena do estado. Significativas mudanças que ocorreram em seu território nestes últimos vinte anos contribuíram para o aumento de sua população, sendo mais da metade crianças e jovens. Nosso estudo busca elementos para melhor descrever e analisar várias situações de aprendizado provenientes da circulação dos meninos “rapazinhos” (10 a 14 anos) pelo território e de suas respectivas participações em atividades de seu grupo familiar. Trabalhamos com a teoria formulada por Lave & Wenger sobre “modos de aprendizagem e co-participação da criança no processo”, definidas pela expressão “comunidades de prática” (LAVE & WENGER, 2003). As crianças participariam de “forma engajada” nas tarefas diárias a elas atribuídas de acordo com a idade e o gênero. Buscamos com isto estabelecer outro parâmetro para rediscutir o processo de transmissão do conhecimento e do próprio conceito de Cultura.

Palavras-Chave: 1- Educação Indígena 2- Criança Indígena 3- Participação 4- Aprendizagem

ABSTRACT

The present study's objective is to investigate the sociability forms, the knowledge transmission and children learning at Xakriabá indigenous society. The work takes a closer look at the social interactions that boys above eight years old take part, more specifically, their ways of participation at the practice community of their social group. When dealing with childhood at indigenous groups, we recognize the specificity of their historical-cultural processes, a lot different from the ones experienced by the occidental society, what grants other possibilities to the social construction of childhood.

Belonging to the Jê linguistic group, the Xakriabá inhabit the north part of Minas Gerais State, near Januária city, at São Francisco Valley, with approximately seven thousand people, constituting the biggest indigenous population of the state. Significant changes that happened in their territory over the past twenty years have contributed to their population growth, where more than half are children and youths. Our study searches elements to better describe and analyze various learning situations from the boys "little men" (10 to 14 years) circulation through the territory and their participation in their familiar group activities. We work with Lave & Wenger theory about "ways of learning and co-participation of child in the process", defined by the expression "communities of practice" (LAVE & WENGER, 2003). The children would participate in an "engaging way" at the daily duties attributed to them according to their age and gender. With this we sought to establish another parameter to rediscuss the knowledge transmission process and the Culture concept itself.

Keywords:

1 - Indigenous education 2 - Indigenous child 3 - Participation 4 – Learning

SUMÁRIO

Resumo	5
Abstract.....	6
Introdução.....	8
1-OS ESTUDOS SOCIAIS DA INFÂNCIA	16
1.1-A antropologia da criança: seus primeiros estudos.....	17
1.2- A constituição do campo dos estudos sociais da Infância.....	20
2- A INFÂNCIA EM SOCIEDADES INDÍGENAS.....	37
2.1- Os primeiros estudos sobre as crianças indígenas no Brasil	38
2.2-Um balanço dos estudos mais recentes sobre crianças indígenas.....	41
2.3- Educação e aprendizagem situada.....	64
3- A INFÂNCIA DAS CRIANÇAS XAKRIABÁ.....	69
3.1- Os Xakriabá de São João das Missões.....	70
3.1.1- Dados históricos.....	70
3.1.2- A historia mais recente.....	74
3.1.3-A aldeia do Brejo do Mata-fome	76
3.2-Aspectos metodológicos da pesquisa.....	78
3.2.1- Sendo professor e “fugindo da escola”.....	83
3.2.2- Ser homem e ser pesquisador.....	86
3.2.3- Sendo adulto e pesquisando crianças.....	91
3.2.3- Circular pelas casas de índios que se viam como parentes.....	93
3.3- A infância indígena Xakriabá: a casa.....	95
3.3.1- Uma “sociedade de crianças”?.....	95
3.3.2- Circulando com os meninos pela Aldeia.....	99
3.3.3- “União na irmandade e na comidaria”.....	103
3.3.4- Os cuidados das crianças do nascimento aos primeiros anos de vida.....	109
3.3.4.1- Nascimento e primeiros anos de vida.....	110
3.3.4.2- O crescimento e as praticas para aprender a andar e a falar.....	114
3.3.4.3- As doenças da infância.....	116
3.3.5- O “dar de comer” das crianças e seus tabus alimentares.....	121
3.3.6-Entre “Anjinhos” e “Calunduns”.....	128
3.3.7-A circulação dos rapazinhos pela casa e a iniciação dos meninos menores.....	133
4- CIRCULANDO COM OS MENINOS NA ROÇA.....	140
4.1-Os meninos como aprendizes: gênero, infância e aprendizagem.....	141
4.2- Os significados do trabalho na roça, a divisão das tarefas entre homens e mulheres e a organização dos grupos familiares.....	145
4.3- Participação e aprendizagem dos meninos.....	154
4.4-“Pegar corpo” no ofício da roça e a constituição da identidade masculina Xakriabá.....	161
4.5- Ser criança e as condições atenuadas de participação e aprendizagem.....	164
4.6- Autonomia versus “Bestar”.....	166
5- PARA ALÉM DA CASA E DA ROÇA: OS ENCONTROS, O GADO, AS CAÇADAS E O OLHAR MAIS ALÉM	169
5.1- A percepção do território por meninos e meninas através de seus desenhos.....	170
5.2- Os encontros: “Aleivozias”, “encantados”, “cobras” e “cachorros”.....	176
5.2.1- As aleivozias.....	177
5.2.2- As cobras.....	182
5.2.3-Os encantados: Yáyá Cabocla.....	184
5.2.4-Os cachorros.....	185
5.3- Circulando com o gado pela aldeia.....	188
5.4- No Território dos meninos caçadores.....	196
5.4.1-A história do laço e do visgo: sobre alguns mal-entendidos e sobre a idéia do que é ou não é “segredo de índio”.....	198
5.4.2-Aprendendo a caçar.....	203
5.4.3- No território dos meninos caçadores.....	206
5.4.4-As pilotagens.....	210
5.5- A circulação para além da Terra Indígena: antecipando o que vai acontecer?.....	212
CONCLUSÃO.....	216
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	221

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa busca caracterizar a infância vivida pelas crianças Xakriabá. Buscamos caracterizar as sociabilidades que configuram a infância e o aprendizado da criança Xakriabá, especificamente na vivência cotidiana em seu grupo familiar e na participação das atividades que poderiam ser interpretadas como comunidades de prática.

Pertencentes ao grupo lingüístico Jê, o grupo indígena Xakriabá habita a região norte do Estado de Minas Gerais, na cidade de São João das Missões, no Vale do São Francisco. Com aproximadamente sete mil pessoas, constitui a maior população indígena do estado, sendo mais da metade composta por crianças e jovens. O território que hoje ocupam é parte de uma antiga missão religiosa abandonada no século XVIII (Missão do Senhor São João) pelos padres e seus respectivos administradores. Enquanto funcionou como missão teve papel importante na expansão das frentes de criação de gado ao longo do rio São Francisco e tinha no aldeamento dos índios da região a mão-de-obra escrava necessária aos seus intentos. Após o abandono da Missão, os índios aldeados lá permaneceram em processo de miscigenação com as populações brancas pobres e negras, muitos deles retirantes nordestinos. A região passou a ser reconhecida por “terra dos caboclos”, sendo por longo tempo ocupada para cultivo em regime condominial. O período mais agudo vivido pelo grupo foi durante o final da década de 70 e início da de 80 do século passado, marcado por fortes confrontos entre os índios e fazendeiros locais pela ocupação do território. Depois de um intenso e conturbado processo de reconhecimento, demarcação e homologação pela União a antiga terra dos caboclos foi transformada em Território Indígena Xakriabá ocupando uma região de um pouco mais de 53 mil hectares.

Os Xakriabá organizam sua produção em torno da plantação de roças e da criação de animais, destinados ao próprio consumo. Por problemas ambientais ligados ao uso e degradação do território, a produção não é suficiente para subsistência da população, o que exige o deslocamento durante determinados períodos do ano, de parte significativa da população adulta e jovem masculina para outros estados em busca de trabalho, como as regiões de corte da cana no estado São Paulo. A ausência dos homens aumenta ainda mais a impressão de estarmos numa terra constituída apenas por crianças, jovens e mulheres.

Distribuídos pelo território em aldeias (29 com 25 sub-aldeias) os Xakriabá organizam-se politicamente em torno de seus representantes cacique e vice-cacique (que respondem pelo território) e das lideranças locais. São praticantes da religião católica, havendo entre eles também muitos evangélicos.

Significativas mudanças que ocorreram em seu território nestes últimos vinte anos contribuíram para o aumento de sua população, sendo mais da metade crianças e jovens. Dizer que as crianças representam quase metade da população Xakriabá significa vê-las em todos os lugares do território: nas casas, quintais, estradas, roças, armazéns, nos olhos d'água e nas escolas. Não existe um lugar no território em que não tenhamos a sua presença. Crianças, das mais diferentes idades, estão presentes também nas cerimônias públicas realizadas no território. Lá estão elas, não importa se a cerimônia aconteça de dia ou dure toda a noite.

Esta presença e participação das crianças em todas as atividades do grupo traduz uma das especificidades no tratamento dado às crianças pelos grupos indígenas. Quando buscamos outros estudos sobre a infância em grupos indígenas, descobrimos que esta não separação entre o mundo do adulto e da criança Xakriabá trata-se de um dentre outros aspectos comuns à maioria dos povos indígenas estudados. Reconhecíamos ali as especificidades de seus processos histórico-culturais, muito distintos dos vividos pela sociedade ocidental, o que garantia por sua vez, outras possibilidades de construção social da infância. Neste sentido, as contribuições de autores no campo da antropologia da criança atestavam as especificidades da vida das crianças em sociedades indígenas no Brasil, principalmente no que diz respeito ao lugar e o sentido que cada sociedade atribui à criança, na especificidade de cada cultura constituir sua pessoa, as idades socialmente definidas e das etapas e ciclos de vida, aos processos de socialização, transmissão de conhecimentos e aprendizagens. Destacavam-se, nestes estudos, os cuidados dispensados na produção de corpos saudáveis, o reconhecimento por parte das sociedades indígenas da autonomia e das habilidades de suas crianças, do seu papel como mediadoras de entidades cosmológicas e na organização social do grupo (Tassinari, 2007). Percebemos ainda, tanto a alteridade com a cultura ocidental, bem como as diferenças entre os próprios grupos estudados. Vamos encontrar nas culturas indígenas outras formas de demarcação e de sociabilidade infantil. Neste sentido, percebemos que as situações da vida cotidiana em que participavam juntos em um mesmo evento adultos e crianças constituíam importantes momentos da sociabilidade Xakriabá, caracterizando também situações de aprendizagem.

A partir destas monografias sobre as crianças indígenas, iniciamos também um contato mais estreito com o aporte teórico desses estudos, sobretudo aqueles que tratavam da sociabilidade e o pensamento das populações das terras baixas da América do Sul (temas como parentesco, a construção da pessoa e a corporalidade, cosmologia, economia indígena, predação e produção). Estas leituras nos permitiram, tanto identificar, quanto nos desvencilharmos de algumas noções que havíamos construído ao longo dos anos de trabalho com os grupos indígenas. Boa parte destas noções havia aprendido a partir da convivência e da observação de como atuavam os próprios antropólogos com quem tinha contato.

Desde 1997, quando iniciei meu trabalho como professor formador e consultor do Projeto de Implantação de Escolas Indígenas em Minas Gerais, percebi que existiam entre os antropólogos duas formas diferentes de proceder e de selecionar os temas de análise de diferentes povos indígenas. Por exemplo, quando o assunto era sobre uma etnia como a Maxakali, um grupo que apesar de longo período de contato, suas características — falantes da língua maxakali, praticantes dos cantos e da religião de seu grupo, pouquíssimos e raros casamentos interétnicos, entre outras coisas — se assemelhavam aos índios amazônicos, as discussões caminhavam em torno de temas como “cosmologia”, “perspectivismo”, “predação”, “parentesco”, ressaltando o trabalho etnológico e a alteridade. Por outro lado, quando tratavam de analisar os processos educacionais que ocorriam em outro grupo indígena como os Xakriabá, a conversa girava em torno de temas como “identidade”, “etnogênese”, “território”, “processos históricos e lideranças políticas”. Entre os Xakriabá as análises dos antropólogos valorizavam em sua maioria as relações de contato do grupo com a sociedade envolvente e a luta política pelas conquistas do uso e gestão do território, da escola e da valorização da cultura na perspectiva de construção de sua identidade. Num primeiro momento a impressão que se tinha era que estávamos tratando de duas categorias distintas de índios com objetos, questões de investigação e filiações acadêmicas distintas. Ouvi certa vez de uma antropóloga uma explicação para tal “modus operandi” dos seus colegas ao classificar o primeiro grupo indígena como “mais tradicional” em relação ao segundo grupo. Mas o que significaria tal expressão?

O modo de proceder dos antropólogos expressava uma dicotomia que marcava um debate acadêmico que ocorria em alguns espaços definindo, assim, “um divisor de águas” entre dois modos distintos de construir o conhecimento sobre as sociedades indígenas e o desenvolvimento social” (Viveiros de Castro, 1999, p. 110-111). De um

lado a concepção que tratava os índios “situados no Brasil” e de outro os índios como “parte do Brasil”. De um lado, os antropólogos filiados à “etnologia clássica”, aos estudos americanistas, tendo dentre os representantes, os pesquisadores do Harvard Central Brasil Project, Antony Seeger, Manuela Carneiro da Cunha e Eduardo Viveiros de Castro. De outro, os antropólogos filiados à escola do “contato interétnico”, “da etnologia engajada”, tendo como representantes Darcy Ribeiro e Roberto Cardoso de Oliveira e mais recentemente, João Pacheco de Oliveira.

Tínhamos consciência de que o grupo Xakriabá, assim como muitos outros povos indígenas no Brasil, vivia um processo de emergência, dado o recente processo de reconhecimento e demarcação de seu território e de uma história marcada pelo intenso contato com a população não-indígena produzindo assim mudanças culturais sobre muitos aspectos da vida do grupo. Concordávamos com os argumentos utilizados pelo grupo do contato interétnico quando afirmava que estaria aí o motivo do desinteresse dos etnólogos pela população indígena do Nordeste, os chamados “índios emergentes” que possuíam uma história muito semelhante à vivida pelos Xakriabá. Tais autores defendiam, por sua vez, uma “etnologia dos índios misturados” ou de uma antropologia histórica (Oliveira, 1999).

Ao ver a forma de proceder dos antropólogos, durante muitos anos fui me orientando por esta forma de enxergar o trabalho com os Xakriabá e desinteressei-me por temas que não fizessem parte desta pauta. Funcionava, às vezes, como uma interdição ou de uma idéia que não teria um grande rendimento entre os Xakriabá o estudo de temas ligados ao perspectivismo, parentesco e assuntos voltados para a cosmologia, ou teorias sobre a noção de pessoa e fabricação dos corpos.

Todavia, à medida que o trabalho de campo foi avançando, alguns temas relacionados à cultura Xakriabá e a constituição de sua infância foram surgindo e, de certa forma, desconstruindo esta noção anterior. Fomos percebendo um universo cultural povoado por magia e entidades com quem os Xakriabá conviviam cotidianamente. Como no caso das doenças específicas que acometem as crianças provocadas pelos adultos: os quebrantes e mauolhados e a presença das aleivozias — espíritos dos mortos — assombrando a vida de crianças. Uma das descobertas efetuadas no campo foi a relação entre infância, doença e magia. Doenças que se transmitem pelo olhar e pelas palavras carregadas pelo vento. São doenças que possuem classificações próprias e desvelam uma forma própria dos Xakriabá lidarem com a saúde e a doença, as classificações, seus diagnósticos, seus tratamentos. A forma própria como os

Xakriabá lidavam com seus mortos nos fez buscar, por exemplo, monografias de povos Jê que tratavam de tal temática, como o estudo desenvolvido por Manuela Carneiro sobre os índios Krahô e sua relação com os mortos. Existia, também nestas leituras, um interesse por outros aspectos ligados à organização social do grupo e da educação da criança, pois buscávamos pistas sobre formas de abordagem e diálogo com nossa pesquisa junto aos Xakriabá.

Podemos destacar aqui a apropriação em nosso trabalho de outras categorias antropológicas como a de “socialidade” e “sociabilidade”. Segundo McCallun, “Socialidade é um estado momentâneo na vida social de um grupo, definido pelo sentimento de bem estar e pelo auto-reconhecimento como um grupo de parentes em plena forma. Designa um estado moral de uma comunidade, capturando a visão própria dos índios sobre o sentido das suas vidas e a dinâmica das suas atuações no mundo” (1998). Dá-nos uma idéia sobre a produção de parentes que se faz na vida cotidiana do grupo, principalmente através do gesto cotidiano de comerem juntos. “Unidos na vida e na comidaria”, é como resumiria dona Maria Pereira, a matriarca do grupo pesquisado que me apresentou, certa vez, um dos princípios de convivência para obter aceitação no grupo: comer do que comem, não ter luxo, não desfazer da hospitalidade oferecida. O que pudemos perceber é que a vida entre parentes era algo muito importante, sendo parte essencial da vida entre os Xakriabá, como aquilo que era vivido de forma intensa: uma atualização cotidiana de vínculos, marcados pela produção e troca de alimentos, pela circulação das pessoas pelas casas, pelas rodas de conversa, pelo trabalho na roça, pelos apadrinhamentos, pelas festividades, tudo isso sendo feito por um grupo muito além da família nuclear. A partir desta constatação uma de nossas perguntas passou a ser formulada da seguinte forma: para a criança Xakriabá qual era o significado de viver entre parentes? Em que medida esta “rede” é responsável pelos cuidados e educação da criança? Que aprendizados eram possíveis às crianças Xakriabá imersas nesta rede de relações? O olhar sobre o processo de socialização da criança se deslocou para a descrição de aspectos importantes do cotidiano vivido por elas dentro de seus respectivos grupos familiares.

Hoje, consideramos que muita desta dicotomia entre as duas formas de abordagem sobre etnologia indígena que colocava de um lado os “índios puros” e seus etnólogos “puristas” e de outro os “índios misturados” e seus etnólogos “radicais” (Viveiros, 1999) tenha sido superada. Os trabalhos como o de Peter Gow — utilizados em pesquisa desenvolvida por Rafael Santos, também nos Xakriabá — sobre os Piro e de

Susana Viegas sobre os Tupinambá de São Paulo de Olivença são exemplos desta mudança. Em ambos os estudos os autores aplicam as teorias etnológicas dos índios “puros” em grupos considerados “índios misturados”.

As novas leituras nos ajudaram a buscar um enquadramento melhor (e necessário) na descrição da educação da criança pequena voltada para os seus cuidados e sua alimentação, na idéia de fabricação do corpo da criança a partir de aspectos da cultura Xakriabá como os tabus alimentares, as simpatias para andar, falar, do tratamento da doença, ações essas voltadas para o desenvolvimento do corpo saudável da criança.

Voltando aos estudos sobre a educação das crianças indígenas, muitas foram as expressões e formas utilizadas para descrever o aprendizado e a transmissão de conhecimentos de saberes: a educação que acontece através do “exemplo” dado pelos adultos; da “imitação” e do “aprender fazendo”, da “participação” das crianças em atividades da vida cotidiana de seu grupo; de processos vistos como uma “educação informal”, da “não existência de técnicas pedagógicas”; “das experiências vividas no próprio corpo”, que vão desde os cuidados e praticas alimentares da criança, das pinturas, amarrações, perfurações e adornos corporais de toda ordem, até os momentos mais formais de ensinamento e vivência ritual; de uma transmissão horizontal de saberes e da educação através da brincadeira. Articulando em nossa pesquisa muitas das concepções presentes nos trabalhos anteriores, nos propusemos acrescentar uma outra abordagem ainda não explorada, dessas “aprendizagens que se dão na prática”.

Neste sentido, nosso estudo buscava elementos que pudessem melhor descrever e analisar estas situações de aprendizado das crianças. Nossa hipótese inicial era a de que este aprendizado que decorria do envolvimento da criança em situações da vida cotidiana eram estruturadas a partir de “modos de aprendizagem e co-participação da criança no processo”, definidas pela expressão “comunidades de prática” (Lave & Wenger, 2003). As crianças participariam de “forma engajada” nas tarefas diárias a elas atribuídas de acordo com a idade e o gênero. Buscávamos, com isto, estabelecer outro parâmetro para a rediscussão do processo de transmissão do conhecimento e do próprio conceito de Cultura.

Durante o trabalho de campo, a pesquisa ganhou novas idéias, decorrência dos recortes que optamos ao buscar minha melhor inserção no campo. Uma primeira opção foi a de recortar a pesquisa sobre um grupo infantil em específico, os meninos entre 10 e 14 anos de idade, não tratando mais as crianças Xakriabá de forma indiferenciada, mas

agora segundo a idade e sexo. A escolha do grupo de meninos maiores foi devido às possibilidades que surgiram durante minha entrada no campo. Já havia antecipado as possíveis dificuldades que teria, como um pesquisador do sexo masculino adentrando as casas da aldeia à procura das crianças pequenas, onde na maioria delas o marido encontrava-se ausente, trabalhando em empresas canavieiras de São Paulo ou Mato Grosso. Encontraria dificuldades em obter acesso às casas e às crianças, principalmente as meninas, uma vez que a educação da criança pequena acontecia na casa, num universo predominantemente feminino, ou seja, de responsabilidade do grupo de mulheres. Como fomos confirmando à medida que o campo se consolidava, os meninos maiores desenvolviam uma boa parte de suas tarefas fora de casa, possuía maior mobilidade e tinha um contato maior com o grupo dos homens. Optando por acompanhar os meninos, minha presença e ação estariam, assim, sob um controle maior do grupo dos homens da aldeia uma vez que conviveria com eles mais frequentemente.

Como é a vida dos meninos Xakriabá após os dez anos de idade? Como é a sua participação no trabalho da roça, no ofício de cuidar dos animais, nas caçadas e pilotagens? Como esses meninos circulavam pelo território e de quais interações participavam? Que aprendizados aconteciam durante estas interações? Qual era a participação deles na iniciação dos meninos menores nos ofícios que eles já realizavam? Que expectativas os meninos alimentavam em relação à vida adulta, ao trabalho fora da reserva? Estas seriam algumas perguntas iniciais voltadas para o grupo de meninos que acompanhava.

Rapidamente podemos dizer algumas coisas sobre os rapazinhos Xakriabá. Eles já não se consideram mais crianças, embora ainda brinquem e acompanhem o grupo das crianças menores. Trabalham como adultos, sequer podem ser chamados de rapazes, são “rapazinhos”. Nesta idade, os meninos vão assumindo maiores tarefas no trabalho diário com a cobrança que antes não tinham, já sem a necessidade ou presença dos adultos. Os meninos já constituem um grupo à parte, se distanciam das crianças menores, compartilhando com eles apenas alguns momentos. Por outro lado, eles começam a participar das atividades próprias do grupo dos adultos jovens (ir a festas em outra aldeia, jogar bola); andam em grupos cuidam e iniciam os meninos mais novos nas tarefas que também desempenharão no futuro. Diferentemente das crianças menores nesta idade, tais (os) meninos circulam com maior autonomia por uma área bem extensa do Território. Dominam com bastante destreza o ofício do trabalho na roça e do gado.

Alguns grupos mais específicos dominam a arte das caçadas. Alimentam, ainda cedo, o desejo de trabalhar fora e fazem projetos para a vida adulta.

A segunda opção da pesquisa foi adotar a circulação dos meninos como o eixo da pesquisa. Ao pesquisar a rotina diária da aldeia foi ficando cada vez mais forte a idéia de que esta circulação das pessoas era algo tão presente e significativo na vida, não somente das crianças, mas de todo o grupo. Ao acompanhar a rotina destas crianças pudemos identificar três ou mais locais de circulação e realização das atividades que poderia observar mais de perto caracterizando-as como comunidades de prática: o trabalho na roça, o cuidado com o gado, as caçadas e pilotagens. A partir da circulação das crianças fomos identificando e analisando as comunidades de prática das quais os meninos participavam. Muitas vezes o caminhar tornava-se a própria atividade de aprendizagem. Trabalhamos a leitura da circulação das crianças, a partir da teoria formulada por Jean Lave sobre a “aprendizagem situada” em “comunidades de prática”. Analisamos a participação dos meninos Xakriabá em vários sistemas de interações ou relações proporcionados por esta sua circulação pelos espaços e pela realização de atividades presentes em cada um deles, no contato com pessoas mais experientes (sendo muitas vezes elas próprias os experts), na forma como se estrutura esta participação que lhes permitem o aprendizado. Os meninos do grupo pesquisado assumiriam, em alguns momentos, a posição de aprendizes, quando estivessem com os adultos e, em outros momentos, a posição de quem ensinaria os meninos mais novos.

Resumidamente, o objetivo geral de nossa pesquisa é investigar as formas de sociabilidade, a transmissão do conhecimento e o aprendizado dos rapazes na sociedade indígena Xakriabá, a partir de um olhar mais atento às interações sociais em que estes meninos participavam, especificamente, dos seus modos de participação nas comunidades de prática de seu grupo social. Pretendemos investigar a vida dos meninos Xakriabá acima dos dez anos de idade sua importância na iniciação dos mais jovens e sua inserção paulatina no grupo dos jovens adultos, a construção de identidades e expectativas com relação à vida adulta.

CAPITULO 1

ESTUDOS SOCIAIS DA INFÂNCIA.

CAPITULO 1

ESTUDOS SOCIAIS DA INFÂNCIA

Trataremos de caracterizar, rapidamente, a constituição dos campos de investigação da infância e da criança, tanto pela sociologia quanto pela antropologia. Acreditamos que ambas as áreas trouxeram importantes contribuições para os estudos da Educação e, em muitas situações, vamos trata-las como campos complementares de um objeto que navega pelas fronteiras das duas ciências.

O movimento de mudança em direção à constituição de um paradigma epistemológico da infância ocorre quando a crítica ao paradigma sociológico clássico sobre a socialização infantil, influenciado, sobretudo pela psicologia¹ e a revisão quanto a compreensão do surgimento da idéia de infância se tornam mais evidentes nos trabalhos. Por fim, analisa a construção de novos paradigmas e abordagens teóricas - principalmente no final dos anos oitenta e início dos noventa- para o estudo da vida cultural e social das crianças e vertentes marcantes nesta revisão epistemológica sobre a infância.

1.1-A antropologia da criança: seus primeiros estudos

O tema criança sempre esteve presente nos estudos antropológicos, ainda que de forma secundária, tendo sido introduzido no capítulo sobre família, quando eram descritos seu nascimento, seu desenvolvimento, sua educação e sua socialização. As primeiras enunciações no campo da Antropologia no sentido de dar visibilidade aos estudos da criança foram produzidas, ainda no início do século XX, provenientes de duas escolas tradicionais: a americana da cultura e personalidade e a inglesa, do estrutural-funcionalismo.

Os primeiros trabalhos que destacamos foram os produzidos por Margareth Mead, que ainda nas primeiras décadas do século XX, investigou o lugar social da criança nas sociedades não-ocidentais. Uma das principais representantes da escola de cultura e personalidade privilegiou em seus estudos a preocupação com tipos específicos de personalidades que poderiam ser geradas a partir da relação dos indivíduos em determinadas sociedades.

¹ É importante destacar a ausência desta influência da psicologia na produção sobre estudos etnológicos sobre a infância nas sociedades indígenas brasileiras o que já seria em si um ótimo contraponto para análise entre estas produções e as de outras sociedades. Nunes, 2003.

O conceito de cultura em seus estudos dizia respeito a um sistema de vida de um grupo de pessoas, àquilo que era transmitido entre as gerações e aprendido pelos membros da sociedade. As normas de comportamentos eram aprendidos e transmitidos através da linguagem e da imitação. Segundo esta concepção, cada sociedade disponibilizaria para seus membros certo número de soluções estabelecidas para os problemas da vida. Uma fonte de preocupação destes estudos era separar o que era propriamente cultural - e neste sentido particular a cada sociedade - do que era natural, universal, biológico, comum a todos os grupos no comportamento humano.

De forte influência da psicologia, tais estudos procuraram investigar o comportamento dos jovens e crianças em sociedades não ocidentais estabelecendo assim um contraponto para entender a própria sociedade norte-americana. Entre suas descobertas pode-se destacar quando em seu primeiro estudo sobre a adolescência entre os Samoas, Mead concluiu que os conflitos e a rebeldia juvenis (aspectos presentes entre os jovens americanos) eram dados culturais e não uma condição biológica, uma vez que não encontrou entre os jovens samoanos tais características em seus comportamentos. Concluiu também que a própria idéia de adolescência não era algo universalizável, devendo ser definida em contexto. Em seus estudos posteriores, agora sobre as crianças Manus, da Nova Guiné e as crianças balinesas, sua preocupação focou-se em como as crianças aprendiam as competências necessárias para a vida adulta. Destaca-se, neste trabalho, a identificação de uma independência relativa das crianças em relação aos adultos, a permanência das crianças nos grupos de idade, o pouco contato de adultos e crianças e um aprendizado focado no respeito à propriedade. Mead inova no aprimoramento dos métodos e coleta de dados ao buscar o cotidiano das crianças e suas interações. Concluiu sobre dois aspectos importantes no modo de aprendizado entre os balineses: o aspecto visual que ocorria através da observação e, o sinestésico, que se dava através do movimento, na dança numa relação tutor-aprendiz. Ambos os aspectos ensinavam a passividade e uma consciência particular do corpo.

Apesar de posteriormente criticada (principalmente pelo grupo que se intitulou *The New Social Studies of Childhood*, década de 80), é necessário reconhecer seu valor na descoberta da infância pelos antropólogos. A principal crítica que recebeu está em utilizar em suas análises uma noção de cultura constrangedora da agência infantil de uma socialização vista como via de mão única, na qual o adulto ensinava a criança como se tornar social.

Outra autora que se destaca nos estudos da cultura e personalidade é Ruth Benedict e seu foco nos estudos sobre padrões de cultura. Sua questão principal era como as culturas conformam os comportamentos humanos em termos de um ideal de personalidade. Os estudos neste sentido voltam-se à primeira infância para investigar, por exemplo, os modos de ninar e embalar as crianças, de ensinar a higiene pessoal e disciplina, comportamentos definidores de padrões culturais de uma personalidade ideal, adulta de suas sociedades.

A escola da cultura e personalidade possui tanto pontos fortes e inovadores quanto também recebeu as críticas de seus sucessores.

Entre os pontos fortes, podemos destacar:

- Dá visibilidade aos estudos da criança;
- Sugere métodos e temas de observação, coleta e análise de dados;
- Demonstra que a experiência das crianças é cultural e só pode ser entendida em contexto.

Dentre as críticas que recebe estão:

- A definição da cultura como aquilo que é adquirido e transmitido;
- O que diferencia as culturas também padroniza personalidades;
- Existe o risco de engessar os estudos de como a criança é formada e como adquire as competências culturais esperadas para a vida adulta;
- Estabelece uma cisão entre vida adulta e a vida da criança.

A principal crítica a esta escola é a idéia de supor um adulto ideal da sociedade em questão como um fim último do processo de desenvolvimento em que a criança participa.

Radcliffe Brown é o representante da antropologia Britânica, da escola estrutural-funcionalista. Esta escola se constituiu num movimento crítico a escola americana. Ao negarem o psicologismo presente nos estudos norte-americanos, os estudos da escola britânica propõem em contrapartida o foco nas práticas e o processo de socialização dos indivíduos, na delimitação de papéis e as relações sociais envolvidas nestes processos. Segundo tais estudos, os papéis sociais definiriam o lugar do indivíduo na sociedade e estariam ligados a outros, conformando assim uma totalidade social a ser reproduzida indefinidamente. A preocupação destes estudos estava voltada para a maneira como as crianças se adaptam às instituições sociais (ALVARES, 2005) e

não como pensavam os culturalistas em como a criança desenvolve sua personalidade a partir de premissas culturais. “A criança nestes estudos estrutural-funcionalistas se vê relegada a protagonizar um papel que não define. Suas ações e representações simbólicas não precisam ser estudadas, portanto, para que se defina seu lugar no sistema. São dadas pelo próprio sistema”(ALVARES, 2005,p. 7)

As preocupações destes estudos vão se voltar para as categorias de idade, as passagens entre estas mesmas categorias, os status sociais relacionados e o papel funcional de cada idade. Ao analisarem as interações sociais focam-se naquelas que ocorrem entre os agentes de socialização: jovens e mais velhos, de um grupo de jovens. As competências estudadas se limitam àquelas necessárias para desempenhar determinado papel social. A socialização é vista como um conjunto de práticas que tem como objetivo a inserção dos indivíduos em categorias sociais que conformam um sistema. Nesta perspectiva é negada às crianças uma parte ativa na consolidação e definição de seu lugar na sociedade. São vistas como receptáculos de papéis funcionais que desempenham, ao longo do processo de socialização, nos momentos apropriados.

A revisão crítica das primeiras produções sobre as crianças, além de demarcar o início desta discussão, a sugestão de temas e possibilidades metodológicas de investigação trouxe também alguns questionamentos. A discussão sobre a agência das crianças, as críticas a perspectiva do adulto ideal como parâmetro ao modelo de socialização infantil e ao psicologismo presentes nos estudos sobre a criança, foram pontos de reflexão de um movimento que aconteceu no campo de estudos da criança, aspectos que trataremos no próximo tópico.

1.2-A constituição do campo dos estudos sociais da Infância.

Nos últimos 30 anos presenciamos um interesse crescente por parte de pesquisadores de campos diferentes das Ciências Sociais (Sociologia da Educação, Antropologia Social) pelos estudos da infância e da criança, principalmente no que se refere aos processos de socialização infantil e suas respectivas instâncias socializadoras: escola, família, mídia, grupo de pares. Por socialização estamos entendendo o conceito que “... descreve o processo através do qual, pessoas e especialmente as crianças são feitas para assumir as idéias e comportamentos adequados à vida em uma sociedade particular.” (TOREN, 1996, p. 512. Tradução nossa).

Assistimos na década de 80 este movimento constituir um campo próprio de estudos reunindo pesquisadores (antropólogos e sociólogos) em torno daquilo que intitulou-se *The New Social Studies of Childhood*.

Encontraremos no livro de Alan Prout e Allison James, *New paradigm in the sociology of Childhood* (NSSC), a síntese das produções e preocupações de outros tantos pesquisadores de vários países (Noruega, Escandinávia, Reino Unido, Estados Unidos, França) que desde a década de 80 tinham como objetos centrais de seus estudos as categorias criança e infância e questionavam o conceito socialização clássico. A forte crítica à noção de desenvolvimento infantil trazida pela psicologia sobre os estudos da criança, focados, excessivamente, no individual e biológico, crítica que também se estende à noção de socialização com que operavam, baseada na ação de sujeitos plenos (adultos) sobre sujeitos incompletos (crianças) foram pontos de problematização e reelaboração do novo paradigma nas pesquisas da infância, constituindo assim, um campo de estudos próprio. Suas propostas tornaram-se orientações para os trabalhos posteriores, não sem com isso apresentarem diferenças e divergências entre si (PIRES, 2007). “de um membro adulto ser considerado naturalmente maduro, racional e competente, a criança é vista, em justaposição, como não completamente humano, não acabado e incompleto” (JENKS, 1982, apud PIRES, 2007)

O movimento de repensar o próprio conceito de socialização foi a tônica da constituição deste campo (SIROTA, 2001, 2005; MONTANDON, 2001; QUINTEIRO, 2002; MOLLO-BOUVIER, 2005; DELGADO & MÜLLER, 2005, GRIGOROWITSCHS, 2008). As concepções contemporâneas de socialização vão insistir na visão das crianças como atores sociais e produtoras de cultura, ou seja, focam os olhares na construção do ser social (criança) e em sua negociação crescente com seus próximos (pares, adultos), constituindo, assim, sua identidade. Mobilizados pela idéia de reconhecer o papel ativo da criança no processo, alguns autores chegaram a propor a mudança de sua nomenclatura para enfatizar sua não-passividade. Como veremos ao longo deste tópico, várias foram as propostas de sua superação: o uso de expressões como “processos de socialização” (recuperando os conceitos de Simmel e Mead), “modos de socialização”, “administração simbólica da infância”, passando por aquelas mais consensualmente aceitas como a de “reprodução interpretativa” (CORSARO), até aquelas motivadas pelas revisões críticas diante dos dualismos produzidos pelo próprio campo de estudos (ator-estrutura é um deles) como o uso da metáfora “redes” (Prout), enfatizando assim o caráter relacional, dinâmico e complexo do processo.

Dentre as abordagens alternativas ao conceito de socialização, optamos pelo uso do conceito “socialidade”, tendo como autor referência Georg Simmel. Como veremos mais adiante, paralelamente ao movimento de questionamento e busca de um conceito alternativo ao de socialização ocorria, no âmbito das teorias sociais mais amplas, a problematização de um conceito ainda mais abrangente do qual decorre o primeiro, ou seja, o próprio conceito de sociedade. Ambos os caminhos convergirão para a formulação do conceito de socialidade, tendo como autoras de maior expressão no campo dos estudos da infância, Marilyn Strathern e Christina Toren. Tal conceito possui um alto rendimento teórico dentre os trabalhos sobre etnologia indígena, particularmente àqueles voltados para o estudo do cotidiano destas populações (Joana Overing, Cecília McCallun, Susana Viegas). Neste sentido, defendemos seu uso em nossa pesquisa sobre as crianças Xakriabá, uma vez que também estamos tratando do estudo da infância em sociedades não-ocidentais, o que por si só estabeleceria outras possibilidades de construção social da infância e processos educativos próprios. A infância em sociedades indígenas será o tema que abordaremos em nosso segundo capítulo.

Passamos agora a descrever um pouco mais as proposições desse novo paradigma da infância.

Prout e James definem a infância como uma construção social, de caráter não universal nem tão pouco natural, uma variável da análise social, não dissociável de outras variáveis (gênero, etnia, classe), do seu caráter plural constatando a idéia da existência de muitas infâncias.

A revisão crítica dos conceitos dominantes da infância tornou-se exercício primordial, mas não menos difícil. Significou, também, desnaturalizar a infância nas imagens e concepções de criança que a ela foram sendo impregnadas no pensamento ocidental ao longo dos tempos: puras ou bestiais, inocentes ou corruptas, cheias de potencial ou tábuas rasas, nossa imagem em miniatura (JENKS, 2002), ou, a do ser carente, não-autônomo, em devir, objeto de projetos e iniciativa dos adultos, merecedora de proteção e educação (PINTO, 2002).

Os estudos sobre a infância trouxeram importantes reflexões a respeito do lugar da criança na sociedade ocidental contemporânea, instaurando um debate a respeito das contradições presentes nos processos de sua administração simbólica. Desvelou-se as contradições entre o discurso social e político sobre a infância e as práticas sociais relacionadas com as crianças. Ao mesmo tempo em que presenciava-se a infância sendo

valorizada, tomando-se a criança como um investimento de toda ordem, (afetivo do casal e da coletividade, material, para a demografia e economia) crescendo, também, a consciência pública acerca dos direitos da criança, assistia-se por outro lado, práticas que atestavam o desinvestimento por parte da sociedade, em sua organização familiar, numa orientação centrada na criança. Presenciava-se o esfacelamento da centralidade da “criança-rei” descrita por Áries (1981)², dando lugar à imagem da criança “que atrapalha mais ou menos” (MOLLO-BOUVIER,2005), ou a imagem da “criança problema” (PINTO, 2002). Neste debate há espaço, também, para aqueles que questionam se, de fato, não estaríamos diante do desaparecimento da infância (POSTMAN, 1999)³.

“Estaria surgindo uma nova imagem de criança?”, questionava Mollo-Bouvier. Segundo a própria autora, entre a “criança-rei” decaída e a “criança nada” nascida do trabalho, do lucro, da pobreza e da desunião estaríamos assistindo ao surgimento da “criança-parceira”, que negocia seu lugar na família e seu papel no consumo.

Trabalhar numa concepção de infância como construção social é entendê-la não como uma característica natural e nem universal dos grupos humanos, mas como um componente estrutural e cultural específico presente em muitas sociedades. Significa, também, desconstruir uma idéia universal de infância como se a mesma fosse igual em todos os tempos e lugares, totalmente desvinculada do mundo, ou como já dita, significa colocar em cheque as referencias das ideologias psicologizantes que desvinculavam a criança do mundo social e a estudavam a partir do modelo ideal de adulto (JENKS, 2002). Numa revisão crítica do construído historicamente sobre a infância a busca de um novo paradigma define a infância não no singular, mas sim na sua pluralidade “infâncias” (SARMENTO, 2002), identificando sua produção condicionada a uma relação de interdependência com as culturas societais mais amplas, atravessadas por relações que marcam a diversidade (de classe, gênero, etnia).

² Varias praticas atestam este esfacelamento anunciado: a queda da fecundidade, a presença de famílias monoparentais, o trabalho feminino e a exigência por parte do adulto de um tempo cada vez maior para si (individualismo), a redução da disponibilidade global aos filhos; a falta de espaços pensados para os pequenos, os valores do prazer e bem-estar imediato (MOLLO-BOUVIER, 2005, PINTO, 2002)

³Para Postman, o crescimento dos Meios de Comunicação de Massa, principalmente a TV estabeleceram o fim do controle e gestão por parte da família sobre o que a criança pode/não pode ver/aprender. Desta forma, dilui-se a linha divisória entre a infância e a vida adulta, pois as crianças através da TV tem acesso ao mundo do adulto, demarcação esta que está na constituição do sentimento de infância na sociedade moderna.

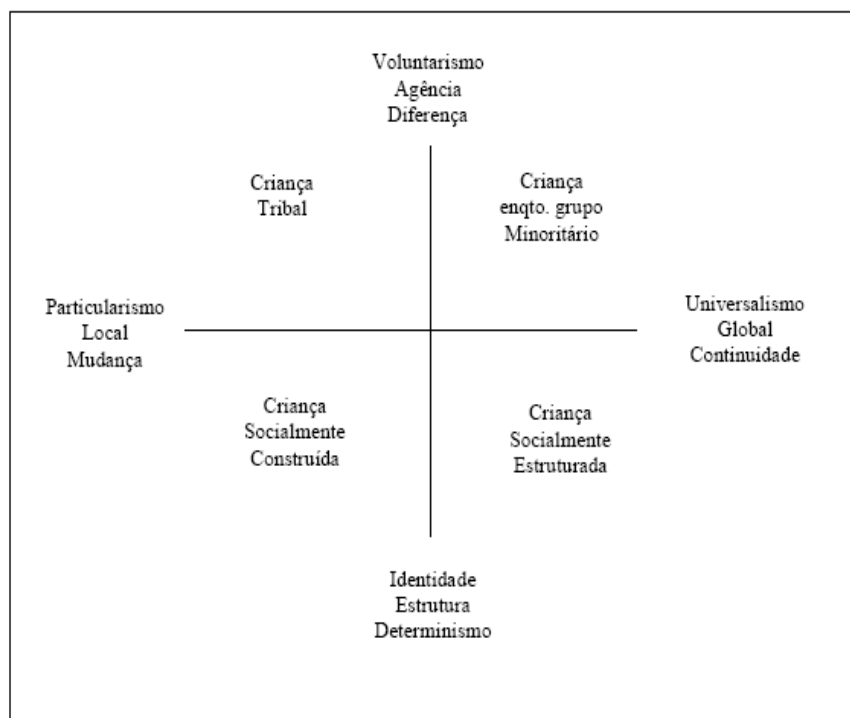
Neste novo cenário, analisa-se o papel da cultura da infância não apenas enquanto papel ativo da criança em sua própria socialização, mas de sua influência sobre outras culturas, enquanto capacidade para modificar a sociedade. Tratamos aqui, da participação ativa da criança e sua capacidade de atuar no processo histórico e de transformação cultural. Suas produções ganham visibilidade naquilo que passa a ser definido como “culturas infantis”.

Estas produções possuem uma marca geracional, ou seja, algo “...distintivo que se inscreve nos elementos simbólicos e materiais para além de toda a heterogeneidade, assinalando o lugar da infância na produção cultural” (SARMENTO, 2003). Constituem-se historicamente e são alteradas pelo processo histórico de recomposição das condições sociais em que vivem as crianças e que regem as possibilidades das interações das mesmas, entre si e com os outros membros da sociedade. Nas culturas infantis podemos perceber tanto a forma como as crianças adquirem e aprendem os códigos que plasmam e configuram o real como a forma criativa em que fazem uso destes mesmos códigos. As formas culturais produzidas e realizadas pelas crianças constituem não apenas os jogos infantis, mas também os modos específicos de significação e de uso da linguagem, se desenvolvendo especialmente nas relações entre os pares, distintamente diferentes dos processos vividos pelos adultos.

As produções das crianças não surgem do nada, muito pelo contrário, estão profundamente enraizadas na sociedade nos “modos de administração simbólica da infância”. As culturas da infância constituem-se no mútuo reflexo das produções culturais dos adultos para as crianças e das produções geradas pelas crianças nas suas interações entre pares. Se essas culturas não se reduzem aos produtos da indústria para a infância, seus valores e processos ou aos elementos integrantes das culturas escolares, também não é verdade dizer que cultura da infância seja algo a ser analisado exclusivamente pelas ações, significações e artefatos produzidos pelas crianças.

Pires (2007) analisa algumas tentativas de classificação e mapeamento desse campo de investigação, apresentando as principais abordagens, as concepções presentes na atualidade, as proximidades e distanciamentos entre os estudos sociais da infância. Cabe aqui fazer algumas considerações, quais sejam, na maioria das classificações, ficou evidente a idéia de demarcar uma ruptura entre as concepções anteriores produzidas sobre as crianças, das produzidas nos últimos anos pela antropologia e sociologia da infância sob o novo paradigma. O uso das classificações utilizando-se de expressões como “crianças em desenvolvimento” ou “criança pré-social”, atribuídas aos

estudos anteriores deixa claro esta iniciativa. Destaque para a classificação de Rapport e Overing em que esta divisão não é clara, pelo contrário, faz questão de identificar continuidades entre as concepções anteriores e os recentes estudos. As autoras identificam que a tendência em conceber as crianças como “índices do mundo adulto”, ainda é presente nos estudos que tratam da infância, diferenciando-se daquelas em que tratam as crianças enquanto “agentes”. A classificação que procurou deixar a ruptura mais clara foi a proposta por James, Jenks e Prout (1998), separando de um lado as produções segundo um modelo de “criança pré-social” e de outro o modelo de “criança sociológica”. Do segundo grupo, teríamos assim os estudos que tratariam a criança como socialmente construída; a criança socialmente estruturada; a criança tribal e por fim, a criança enquanto grupo minoritário. O quadro abaixo traz a organização destes estudos:



(JAMENS, JENKS, PROUT, 1998, p. 206 apud PIRES, 2007, p. 35)

Esta mesma classificação é analisada por Ângela Nunes (2003). Desta forma, teríamos em cada uma das classificações as seguintes características:

- criança socialmente construída: não há criança universal e sim uma pluralidade de infâncias; liberta a criança do determinismo biológico insere uma epistemologia própria da infância nos domínios do social. Esta mais comprometida com o relativismo e o construtivismo social. Estuda as formas de identidades infantis;

- criança socialmente estruturada: Infância universal presente em todas as sociedades em todos os tempos; emerge de estrangimentos específicos à estrutura social onde se insere. Preocupada com um conceito mais global de infância.

- a criança tribal: considera o mundo social da criança como um mundo à parte, com significados próprios. A infância socialmente estruturada, mas não é familiar para os adultos somente através de pesquisa.

- criança enquanto grupo minoritário: a infância é socialmente estruturada. Analisa a desigual relação de poder entre adultos e crianças que precisa ser mudada. Valoriza a pesquisa para a criança e não sobre a criança. A infância enquanto direito da criança é universal. Abordagem universalista e global, vê a criança enquanto ser ativo e consciente.

Sobre a contribuição das pesquisas dos *New Social Studies of Childhood* para a constituição do campo da infância, gostaríamos de nos deter a partir de agora sobre um aspecto que consideramos fundamental. Os trabalhos e respectivos questionamentos propostos por esta corrente, nos chamou a atenção para a necessidade de se elaborar uma proposta alternativa ao conceito de socialização, que levasse em conta a idéia de participação da criança, de sua agência. Neste sentido, avaliamos os avanços e polêmicas de tal proposta, ao mesmo tempo em que passamos a analisar mais detidamente este conceito, levantando novos questionamentos e até mesmo ampliando-os.

No que diz respeito ao conceito de socialização formulado pela NSSC, concordamos com as reflexões de Pires (2007) quando afirma que os “New Social Studies of Childhood” ao inverterem a balança da relação adulto-criança, trazem entre algumas de suas correntes, uma contribuição polêmica ao colocarem a criança como agente de sua própria socialização que acontece paralela aos adultos, não reconhecendo o papel dos últimos neste processo e constituindo assim um mundo próprio. Flávia Pires

identifica autores que se posicionam a favor desta idéia, dentre eles Willian Corsaro. Para esse autor, a socialização não seria entendida como algo que acontecesse às crianças, mas sim um processo pelo qual as crianças em interação com os outros produzem a sua própria cultura e “eventualmente” reproduzem, entendem ou compartilham o mundo adulto. (CORSARO, 2005, apud PIRES, 2007). A socialização da criança constitui-se num processo de apropriação criativa da informação do mundo adulto para produzir sua própria cultura de pares, se trata de um processo de “reprodução interpretativa”, na medida em que, contrapondo-se à idéia de socialização como um processo linear vê a socialização da criança como algo:

“...reprodutivo, no sentido em que as crianças não só internalizam individualmente a cultura adulta que lhes é externa, mas também se tornam parte da cultura adulta, i. é., contribuem para a sua reprodução através das negociações com adultos e da produção criativa de uma série de cultura de pares com outras crianças” (CORSARO, 2002, p. 115).

Reconhecemos a importância do trabalho de Corsaro pelos seguintes motivos:

- trata a criança como grupo social específico;
- procura romper em seu modelo com a dicotomia agência-estrutura, ao reunir num mesmo processo os modelos deterministas e construtivistas (elaborados ao longo do tempo pelas ciências sociais) captando a contribuição da criança para a reprodução cultural ao mesmo tempo em que reconhece também a maneira criativa e inovadora que a mesma imprime ao seu processo de participação na sociedade.

Em contrapartida, a autora opera com radicalidade a opção da noção de socialidade defendida por Toren, a favor das interações entre adultos e crianças.

“As crianças são parte da sociedade, e quando digo isso, não retiro a agência infantil, pelo contrario, afirmo-a. As crianças têm suas particularidades na forma de conceber e experimentar o mundo: é sábio não negligenciá-las. Mas no mundo, o que opera são as relações entre as pessoas, sejam adultos ou crianças. Ambos são parte da sociedade, com inserções diversificadas e, portanto, com pontos de vista diferentes que devem ser explorados para se chegar a um retrato mais fiel de uma comunidade”. (PIRES, 2007, 31)

Discorrendo um pouco mais sobre o tema da agência da criança, é importante destacar, como nos lembra Pires, o risco de reificar esta posição como ponto de partida e não como ponto de chegada. Em revisões de estudos mais recentes, outros antropólogos, também de visibilidade no campo de estudos sobre a infância (dentre eles Alan Prout e Alison James) justificaram a necessidade desta radicalização inicial, mas que hoje, da mesma forma que é preciso não negligenciar a agência, não devemos levá-la ao extremo. Deve-se observar até que ponto ela opera. [...] nós precisamos descentralizar a agência, perguntando-nos como é que as crianças algumas vezes a exercitam [...] . “A observação de que as crianças podem exercitar a agência deveria ser um ponto de análise inicial e não um ponto de chegada” (PROUT, 2000, p.16. PIRES, 2007, 32).

Prout (2004), ao analisar o conjunto de trabalhos produzidos pela Sociologia da Infância, avalia que, inevitavelmente reproduziu-se no campo as dicotomias que caracterizaram a Sociologia Moderna, a saber: agência e estrutura, natureza e cultura, ser e devir/em formação. Neste sentido, o autor propõe como abordagem alternativa, o uso da metáfora de “rede” baseada na teoria ator rede de Latour, incorporada por Prout (2004) ao seu pensamento. Avaliando como problemáticas as três opções encontradas que tratam da ordem social da infância, algumas vezes expressas nas metáforas de infância enquanto estrutura, sistema, ordem, outras vezes de uma ordem local e negociada valorizando os atores, mas pendendo para o voluntarismo e, por último, daquela advinda da pós-modernidade propondo apenas fluidez e mudança constante, o autor sugere o estudo da infância como uma coleção de ordens sociais diferentes, por vezes competitivas, outras vezes conflituosas. Elas podem sobrepor-se e coexistir com outras mais antigas sendo desafio dos estudos identificarem que tipo de rede produz uma forma particular de infância ou criança.

Analisando mais atentamente o modelo de socialização proposto por Corsaro, tendemos a concluir que, apesar das críticas recebidas, a idéia de estudar as crianças em seus grupos de pares encontra forte repercussão em nosso trabalho. Reconhecemos a forte e indissociável presença e participação dos adultos na vida das crianças, mas, em muitos momentos, reconhecemos também a ação dos grupos infantis em ações específicas, organizando-se segundo o gênero ou em recortes de idade sem a presença

do adulto. A idéia de cultura de pares não excluiria outras idéias como o contexto em que esta cultura é produzida e sua relação com os adultos. Acreditamos que assim como Pires, Corsaro busca estudar as crianças inseridas num contexto social, em relação ao mundo dos adultos. O trabalho de Camila Codonho (2007) seria um exemplo disto. A autora investiga as ações refletidas do protagonismo infantil entre as crianças Galibi-Marworno, relacionadas ao compartilhamento e divulgação de variados tipos de conhecimentos, especificamente das suas vivências a respeito da organização social e dos etnoconhecimentos. A autora vai analisar a transmissão de conhecimentos que ocorre dentro dos grupos infantis, o que define como transmissão horizontal de saberes. Mais adiante trataremos mais pormenorizadamente deste estudo.

O que percebemos nas leituras sobre os trabalhos apresentados até aqui, sejam aqueles realizados pela escola da cultura e personalidade quanto da estrutural-funcionalista passando despercebido pelos autores do NSSC é exatamente a forte presença de um conceito de sociedade, bem como de socialização que constroem tanto as crianças como também aos próprios adultos, a fórmulas pré-estabelecidas que não se relacionam com a experiência vivida pelos mesmos, a idéia de um indivíduo a-histórico e associal⁴.

A grande força do uso social deste conceito está presente na idéia sobre a socialização da criança. Vamos encontrar em Durkheim a definição de socialização como a ação de uma geração mais velha sobre a geração mais nova como algo recorrente em todas as sociedades e épocas históricas. A educação aconteceria através da força de imposição e coerção. A socialização culminaria com a interiorização pela criança das normas e valores. Nesse conceito, a criança nasce incompleta e vai se constituindo à medida que recebe a educação por parte dos adultos. Esta idéia foi bem trabalhada por Marilyn Strathern, sendo que Viveiros de Castro (2002, p. 312) sintetiza assim o pensamento desta autora:

⁴ Mesmo a discussão sobre a agência atribuída a criança se não pensada a partir da crítica sobre como as ciências sociais concebem o social pode ser entendida a partir de uma idéia de indivíduo como uma entidade soberana e a sociedade como um coletivo de indivíduos que se agregam contratualmente em comunidade (VIEGAS, 2006, VIVEIROS DE CASTRO, 2002).

“...de que a sociedade se constitui real ou formalmente a partir de indivíduos associais, que devem ser ‘socializados’, isto é, constrangidos pela inculcação de representações normativas a se comportarem de um modo determinado, e que resistem a esta constrição por uma manipulação egoísta das normas ou pela regressão imaginária a uma liberdade original.” (VIVEIROS DE CASTRO, 2002, p. 312)

A despeito desta noção de socialização, enquanto um aprendizado estático e previsível, muitos autores justificaram a falta de interesse por parte dos pesquisadores pelo estudo da infância uma vez que já se sabia o resultado final. Ângela Nunes (2003), considera que os antropólogos partiam de um conjunto de pressupostos teóricos equivocados para se pensar a infância. Um deles, segundo outra autora, Christina Toren, diz respeito à noção de socialização que ora criticamos sendo a mesma com que trabalhavam. A suposição de que o ponto de chegada da socialização já é sabido (o adulto) desestimulava o interesse dos pesquisadores em investigar o processo. Ou seja, reduziam a socialização da criança a um processo previsível e reprodutivo do mundo adulto. Para Nunes, esta concepção da ação social da criança, geralmente tratada como extensão da ação dos adultos, sem existência própria está presente em grande parte da bibliografia antropológica e etnológica produzida até o final do século XX. Ao fazer uma retrospectiva histórica do campo, pontuando os principais autores que marcaram o percurso e formação desta nova área de estudos, a autora realiza alguns destaques nesta produção.

Inicialmente analisa a contribuição destes estudos na crítica aos paradigmas evolucionistas (a criança entre os povos primitivos vista como a metáfora da infância da humanidade) que muito influenciaram a teoria do desenvolvimento infantil de Piaget e a própria construção de conceitos sociológicos de socialização infantil. Em segundo lugar, analisa a produção sobre a criança inserida nos estudos sobre sociedades não-ocidentais que tratam do desenvolvimento do ciclo da vida do indivíduo e organização social do grupo doméstico. Segundo a autora, é na vivência cotidiana da vida em família que as crianças passam a ser mencionadas com maior frequência em temas como concepção e nascimento, socialização e esquemas de aprendizagem, atividades domésticas, parentesco, nomeação e preparação de rituais de iniciação à vida adulta. Apesar de reunir grande quantidade de informações sobre como se constitui a infância nestas sociedades, a autora critica a participação secundária e passiva da criança nestas

análises, de sua presença ilustrativa e que não altera ou questiona a tendência existente. O foco neste caso era o adulto que a criança um dia viria a ser. Assim como Nunes, Cohn (2002), Tassinari (2007) irão afirmar que é nos estudos sobre a organização social dos grupos indígenas e das suas unidades domésticas que vamos encontrar dados sobre as suas crianças.

Num movimento crítico sobre a idéia de uma sociedade estática e previsível Cohn (2002), ao refletir sobre o lugar da criança nas pesquisas mais recentes sobre as sociedades não-ocidentais – levando-se em conta aspectos como desenvolvimento e transmissão de conhecimentos e aprendizagem - vai propor uma nova abordagem para se entender o que acontece às crianças nestas sociedades. Propõe uma visão de sociedade e socialização que se constitua a partir da dinamicidade e mudança. Levando-se em conta os processos de transmissão de conhecimentos entre gerações baseados na oralidade, abre espaço para temas como a incompletude do que se transmite, algo que se transmite de forma não linear no tempo e no espaço, que é lacunar e tem como próprio de sua natureza a multiplicidade de pontos de vista, sendo a tarefa daquele que o recebe completar as lacunas encontradas, ou seja, inclui-se no processo de transmissão do conhecimento o movimento de sua produção.

Desta forma, de uma abordagem do universo infantil visando sua integração na sociedade as pesquisas caminharam à procura de outras abordagens que levassem em conta a mudança social presente na idéia de socialização ao reconhecer a mudança no próprio processo de transmissão de conhecimentos de uma geração à outra, bem como a autonomia do próprio universo infantil.

Muito mais profundo do que a rediscussão do conceito de socialização, talvez seja o questionamento proposto pelas Ciências Sociais que discutiu o próprio conceito de sociedade (STRATHERN, 1996, VIVEIROS DE CASTRO, 2002, VIEGAS, 2006). O que tratamos pelo conceito clássico de socialização apresentado por Durkheim organizar-se-ia por sua vez a partir de um conceito de sociedade. Nosso pensamento é o de que ao repensarmos o conceito de socialização estaremos também repensando a noção de sociedade com a qual trabalhamos. Apesar de atribuímos diretamente tais conceitos a Durkheim, eles foram gestados numa contribuição de outros autores como o próprio Comte tendo uma origem ainda anterior a estes dois pensadores do século XIX, que acolheram as contribuições dos filósofos jusnaturalistas (Hobbes, Kant). Nesta visão de sociedade, os indivíduos são soberanos e se agregam a partir de um contrato em uma comunidade (sociedade).

As críticas a este modelo recaem sobre vários aspectos como a visão de uma sociedade que agrega partes a um todo; a natureza abstrata atribuída à sociedade, retirando-lhe a possibilidade de concebê-la a partir da vivência concreta; a visão de um indivíduo como entidade autônoma, abstrato, a-histórico e associal, que pré-existe a própria sociedade.

Se a força desse pensamento, ao definir o conceito de socialização como um processo que acontece somente às crianças tornou-se uma armadilha para não se pensar no conceito de sociedade que o engloba, cuja formulação atribui qualidades a-históricas e a-sociais tanto a adultos quanto crianças, acredito também que não seja tão válido continuar a pensar o conceito de socialização tendo a criança como o único sujeito que usufruirá desta mudança. O que o conceito de socialização anterior não dava conta era de perceber o constrangimento que atingia não somente as crianças, mas também aos adultos e, desta forma, quando a sociologia da infância mesmo ao rever o conceito, mas tendo-o como exclusivo da infância não estaria ainda operando segundo a lógica anterior?

Como mesmo afirma Prout (apud DELGADO & MÜLLER, 2005) é preciso superar esse mito da pessoa autônoma e independente, como se a mesma não pertencesse a uma complexa teia de interdependências, seja ela adulto ou criança.

A noção de socialidade procura superar as críticas recebidas pelas noções anteriores de sociedade e de socialização.

Encontramos em Susana Viegas (2006) um retrospecto da gênese do conceito de socialidade na antropologia, a partir da década de 70, identificando-o na produção etnográfica tanto de antropólogos americanistas quanto de melanesianistas, em diferentes momentos ao longo de suas produções. O movimento apresentado é do embate com a teoria, sobre a incapacidade do conceito de sociedade dar sustentabilidade à análise da vida social, tanto dos povos da melanésia quanto as populações ameríndias. Autores como Roy Wagner, Marilyn Strathern, Christina Toren estão entre os melanesianistas citados por Viegas. Do lado dos americanistas encontramos o trabalho de Seeger, Viveiros de Castro e da Matta (1979) sobre a construção da noção de pessoa nas sociedades ameríndias (considerado um marco na produção etnográfica), além dos trabalhos de autores como Cecília McCallun, Peter Gow, Joana Overing também

abordando cotidiano e formas de socialidade entre as populações ameríndias (que pela forma de abordagem tiveram seus trabalhos também conhecidos em seu conjunto pela denominação de economia simbólica da intimidade). Segundo a autora, tanto os melanesianistas quanto os americanistas recusavam a identificação do estudo do social destas populações a partir de noções como “grupos” ou “interesses coletivos”, idéias subentendidas no conceito de sociedade. As críticas também recaíam sobre a noção de conceber as pessoas como parte de um todo.

Dos autores citados acima, uma que dedicamos atenção especial foi Marilyn Strathern, dada a importância de seus estudos para a elaboração de tal conceito. Strathern parte dos primeiros conceitos elaborados por Roy Wagner (retomado pela própria autora em sua obra “o Gênero da Dádiva mas apresentado por Viegas de forma mais contundente) e também por Simmel. Em Roy Wagner, o autor buscava uma alternativa à noção que subentendia-se que os povos das terras altas da Papua Nova Guiné viviam em ‘grupos sociais, quando afirmava que socialidade surge como “uma forma de privilegiar o estudo sobre os modos de constituir o social e de agir socialmente” (VIEGAS, 2006). A autora, posteriormente, acrescenta a esta noção a idéia da constituição das pessoas no social como inerente ao “estado de estarem relacionadas”. Numa tentativa de síntese, passamos agora a apresentar seu conceito de socialidade.

A noção de socialidade surge como uma forma de privilegiar o estudo sobre os modos de constituir o social e agir socialmente. As relações sociais seriam responsáveis por isto e desta forma, inerentes à existência humana, sendo as pessoas compreendidas enquanto potencial para os relacionamentos, estando inscritas em uma matriz de relação com outros (STRATHERN, 1996). Socialidade seria entendida enquanto o modo como “as pessoas se impactam [impinge] umas as outras, produzindo uma estrutura de conhecimentos a partir do qual se possa falar tanto sobre a forma culturalmente constituída quanto dos aspectos normativos destas relações (STRATHERN, 2006). Concluindo, a socialidade definiria-se a partir do duplo movimento da ação social e moral do estado de estar relacionado (STRATHERN, 2006, 153).

Esta noção vai privilegiar aspectos como a intencionalidade e os afetos (desejos, intenções) que por sua vez constituem princípios de socialidade dentro de determinados grupos e presentes nos processos intersubjetivos.

Para Susana Viegas (2006), o conceito de socialidade apresenta um grande diferencial em relação ao conceito anterior de sociedade, porque a realidade humana não é abstraída, como conjunto de regras, costumes ou estruturas que existem independentemente do indivíduo que participa do processo. Trata, ao contrário de processos sociais nos quais qualquer pessoa estaria, inevitavelmente envolvida (TOREN, 1996), oferecendo um caminho de análise teórica “...no qual a vida social ganha sentido no modo imediato como os seres se tornam seres-no-mundo”.(VIEGAS, 2006, p. 26)

Resgatando tal noção aos estudos da infância, vamos encontrar em Christina Toren uma idéia de como a socialidade torna-se essencial para compreender os processos sociais pelos quais vivem as crianças. A infância seria entendida como um espaço de intersubjetividades. Desta forma, a criança aprende sobre o mundo que lhe cerca e toma conhecimento dele nas relações sociais que estabelece com os outros membros da sua comunidade. A ênfase é colocada nas relações sociais entre pessoas adultas ou crianças.

Nesta perspectiva, o cotidiano vivido pelas pessoas e suas ações ordinárias ganham visibilidade e se tornam importantes elementos de análise etnográfica. Foi o que pude perceber em meu trabalho de registro da vida cotidiana entre os Xakriabá. Ao nos voltarmos para as relações internas vividas por um grupo familiar foi possível captar as visões próprias sobre suas vidas e qual o sentido de viver entre parentes. Como mesmo nos lembra McCallun socialidade é definida como “... um estado momentâneo na vida social de grupo, definido pelo sentimento de bem estar e pelo auto-reconhecimento como um grupo de parentes em plena forma” (McCALLUN, 1998).

Em muitos momentos das análises dos registros do trabalho de campo foi possível estabelecer relações com as encontradas nos trabalhos de Overing, McCallun e Viegas que trataram de descrever e compreender o caráter íntimo da vida nativa entre os povos ameríndios. Foi possível, a partir destes estudos, estabelecer um recorte para análise das relações que se dão no interior dos grupos locais e, principalmente, a filosofia moral presente nestas práticas de sociabilidade. “Unidos na irmandade e na comidaria”, e, “quando um tem, todos têm” duas expressões muito ouvidas da boca dona Maria Pereira, matriarca do grupo familiar que pesquisava, expressa bem a

filosofia moral presente na vida entre parentes, marcada pelo intenso e cotidiano compartilhamento e solicitude entre os seus membros. A produção, as práticas de mutualidade e a ética de consangüinidade têm foco nestas relações. Ações cotidianas como o preparo de alimentos, o comer juntos, a troca de produtos, os cuidados com as crianças, as visitas e as rodas conversas são vividas de forma intensa pelo grupo. Essas ações, por exemplo, delimitam os significados da vida entre parentes, mostram-nos que os laços de parentesco não se sustentam a-priori e de forma incondicional; precisam da ação cotidiana para ser mantidos e renovados. Ao mesmo tempo em que novos laços são estabelecidos (as crianças que nascem, os casamentos, a chegada de um genro ou nora), assim como outros entes esquecidos que voltam à cena (a chegada de um parente que há vários anos vive fora do território, em São Paulo). Alguns também são desfeitos.

A partir desta constatação, uma de nossas perguntas passa a ser formulada da seguinte forma: para a criança Xakriabá o que é viver entre parentes? Em que medida estas “redes” de relações sociais são responsáveis pelos cuidados e pela educação da criança? Que aprendizados são possíveis às crianças Xakriabá imersas nestas redes de relações? Nosso olhar sobre o processo de socialização da criança se deslocou para a descrição de aspectos importantes do cotidiano vivido por elas dentro de seus respectivos grupos familiares.

Percebemos essas “redes” em funcionamento, se deslocando, se movimentando em diversos momentos da vida das crianças Xakriabá: quando elas nascem ou adoecem as mulheres da família se deslocam para a casa da criança para prestar os devidos cuidados; quando um parente necessita de uma companhia, alguém que lhe ajude nas tarefas domésticas ou mesmo que seja dado um recado a alguém, lá estão presentes as crianças; na organização de uma festa, no trabalho na roça, enfim, os exemplos são muitos. Em todos esses momentos as crianças participam e aprendem o significado da vida entre parentes. Em alguns momentos, ela é participante desta rede tendo papel de destaque na sua produção (elo entre diferentes grupos familiares, ao circular por entre as casas), em outros ela é produto desta rede (filho, neto, produto do casal) algo que se compartilha entre parentes. Ficou mais claro em nosso trabalho a vinculação entre uma categoria antropológica de análise da estrutura social, fundamental no estudo sobre etnologia indígena e o estudo da infância. A vida entre os parentes será o pano de fundo para a descrição da infância entre os Xakriabá.

Todavia, apesar de termos estabelecido ótimas questões de análise sobre o processo de sociabilidade em que vive a criança, podemos perceber que as relações que ela e seu grupo familiar estabelecem em seu dia-a-dia não se restringem apenas a vivida entre seus consangüíneos. Elas se estendem muito além da vida familiar constituindo-se nas relações com outros grupos familiares e com os seres não-humanos que possuem agência e habitam o mesmo território como os mortos, as plantas e certos animais. As festas religiosas, os velórios e os enterros, as reuniões da Associação, os campeonatos de futebol, os mutirões para o trabalho na roça, os apadrinhamentos, todas elas são atividades que ocorrem dentro do território envolvendo membros de diversos grupos familiares, aquilo que os Xakriabá vão chamar de “comunidade”. Neste sentido, teríamos que ampliar nosso ponto de reflexão para buscar outras formas de sociabilidade presentes no cotidiano de vida destas crianças.

Trataremos, no capítulo seguinte, da repercussão deste movimento sobre os estudos da criança entre os pesquisadores que trabalham com crianças indígenas aqui no Brasil e suas contribuições ao campo.

CAPÍTULO 2

A INFÂNCIA EM SOCIEDADES INDÍGENAS

Capítulo 2- A INFÂNCIA EM SOCIEDADES INDÍGENAS

2.1- Os primeiros estudos sobre as crianças indígenas no Brasil

Quando tratamos da infância vivida em grupos indígenas, reconhecemos as especificidades de seus processos histórico-culturais, muito distintos dos vividos pela sociedade ocidental, o que garante outras possibilidades de construção social da infância. Neste sentido, as contribuições de autoras no campo da antropologia da criança, tais como: Silva, Nunes e Macedo (2002), Cohn (2000,2002,2005), Nunes (1999,2003), Alvares (2004), Codonho (2007), Oliveira (2005), Limulja (2007), Lecznieski (2007), Tassinari (2007,2009), elucidam as especificidades da vida das crianças em sociedades indígenas no Brasil, principalmente no que diz respeito ao lugar e o sentido que cada sociedade atribui à criança, na especificidade de cada cultura constituir sua pessoa, as idades socialmente definidas e das etapas e ciclos de vida, aos processos de socialização, transmissão de conhecimentos e aprendizagens. As infâncias das crianças dos grupos indígenas relatadas em seus trabalhos garantem identificar tanto a alteridade que marca suas culturas em relação a cultura ocidental, bem como perceber as diferenças que existem quando comparamos os grupos indígenas entre si. Encontraremos nas culturas indígenas outras formas de demarcação e de sociabilidade infantil.

Iniciaremos o capítulo apresentando os primeiros estudos etnológicos que trataram da educação da criança indígena no Brasil, bem como as críticas que receberam posteriormente. Começaremos pelos estudos de Florestan Fernandes (1966) sobre a criança Tupinambá, de Egon Schaden (1945) sobre a criança Guarani e o trabalho de Julio e Devair Melati (1979) sobre as crianças Marubo, todos considerados os primeiros estudos etnológicos sobre crianças indígenas no Brasil. Em seguida, abordaremos as produções sobre a criança indígena produzidas na última década e um balanço já realizado sobre a constituição deste campo de pesquisa e sua contribuição ao estudo sobre antropologia da criança. Na medida do possível destacaremos também em que medida algumas das perspectivas apresentadas relacionam-se mais diretamente com o estudo que desenvolvemos sobre as crianças Xakriabá.

Ao tratarmos dos primeiros estudos sobre crianças indígenas realizadas no Brasil, um fato importante a destacar é que tanto a Escola de Cultura e Personalidade quanto a estrutural-funcionalista que inauguraram os estudos da criança, marcaram também de forma expressiva os primeiros estudos realizados sobre crianças indígenas no Brasil. Da mesma forma, encontramos nos estudos brasileiros que tratam da educação da criança indígena uma preocupação com a formação de uma personalidade ideal, do valor da repetição, da homogeneização cultural e ao mesmo tempo a discussão sobre o papel social que ocupam os nativos como determinante para entender o lugar das crianças nestas sociedades (COHN, 2005). É o que podemos verificar na apresentação de dois estudos realizados: o primeiro por Florestan Fernandes, e o segundo por Egon Schaden.

Ao tratarmos da infância de crianças em sociedades indígenas no Brasil dois estudos são pioneiros: o de Florestan Fernandes (1966), sobre a socialização entre os Tupinambá e o de Egon Schaden (1945), sobre as crianças Guarani. Tais estudos trazem contribuições sobre a Educação e o lugar da criança nas sociedades indígenas brasileiras. Ambos os estudos foram intensamente estudados por Cohn (2002, 2005).

Em Florestan Fernandes, vemos o sentido dado a socialização das crianças como a tarefa de inculcar nas mesmas o apego às formas tradicionais e o reconhecimento da sua eficácia. Na visão do autor, a sociedade Tupinambá assim como outras sociedades indígenas é uma sociedade tradicional e valoriza o que é estável e o que se repete. O sentido (e o desafio) da educação nesta sociedade está em perpetuar a ordem social. Deve-se ensinar o significado na tradição através da transmissão das técnicas e saberes. Os ancestrais tornam-se exemplo para as novas gerações, e o aprendizado das crianças ocorre nas atividades cotidianas, sendo toda ação socializadora exemplar e modelar. Não existem momentos e técnicas propriamente pedagógicas. A participação e a imitação seriam consideradas princípios da educação entre os tupinambás.

No que tange a quem cabe o papel de educar nesta sociedade todo o membro converte-se em agente da socialização. A educação é considerada comunitária e igualitária, gerando a integração dos indivíduos a sociedade de forma gradual, participativa e contínua. A educação Tupinambá, neste sentido, deve conformar os indivíduos em seres sociais, assimilando-os ao “nós coletivo”. Importa adestrar os indivíduos tanto para fazer certas coisas quanto para ser homem segundo determinados ideais de pessoa humana. Significa, em outras palavras, homogeneizar comportamentos e atitudes e identificá-los aos objetivos da comunidade.

Egon Schaden, no mesmo caminho de Fernandes, aponta os elementos constitutivos do processo educacional na sociedade Guarani. A educação pela magia e os ritos de iniciação são aspectos chaves em seus estudos. A primeira constitui um reforço para inculcar nos iniciados as normas de conduta apresentadas nos ensinamentos. Já no estudo dos ritos apresenta entre suas características a possibilidade que conjuga ensino e transmissão da cultura à integração dos jovens ao mundo adulto; provoca uma mudança no status social de pessoa e por último incute uma mudança na personalidade do indivíduo adequada ao que se espera do novo status. Um aspecto que Schaden nos chama a atenção é para a ausência dos conflitos pessoais entre as gerações. A criança indígena age e comporta-se adequadamente não havendo necessidade de receber correções por parte dos adultos. Segundo o autor, isso se explica porque sua posição social está tão bem definida pelo grupo quanto bem compreendida pela criança.

Sem retomar questões já discutidas no tópico anterior cabe apenas ressaltar que nos estudos de Fernandes e Schaden também estão presentes a abordagem do universo infantil visando sua integração na sociedade numa concepção de uma ordem social estável.

Tendemos a concordar em parte com as análises de ambos os autores no que diz respeito à educação e transmissão dos conhecimentos entre as populações indígenas, quando tratam de um aprendizado que acontece a partir de atividades cotidianas, da ação exemplar, da participação e imitação da criança das atividades desenvolvidas na aldeia, reconhecendo também nos rituais como importantes momentos formalizados de aprendizado. Todavia nossa tarefa é buscar referenciais teóricos que re-signifiquem as idéias tratadas pelos autores como a própria noção de socialização, da participação da criança, da sua imitação e que possam melhor descrever esses aprendizados cotidianos vividos pelas crianças através da sua participação nas atividades de seu grupo familiar.

Gostaríamos, também, de chamar a atenção para o fato dos trabalhos apresentados acima (inclui-se o trabalho do casal Mellatti sobre os Marubo que veremos adiante) terem sido produzidos de forma isolada, sem diálogo com outras produções e sem a constituição de um campo. Como veremos a seguir, esse diálogo com outras produções e a busca pela constituição de um campo de pesquisa, ações que aconteceram nos estudos antropológicos dos últimos 10 anos foram fundamentais para o amadurecimento e revisão de conceitos e idéias no estudo sobre as crianças indígenas. Começamos por realizar um balanço destas produções.

2.2-Um balanço dos estudos mais recentes sobre crianças indígenas

Assim como Clarice Cohn (2000, 2002, 2005) e Angela Nunes (2002, 2003), Antonella Tassinari (2007, 2009) realizou um balanço das pesquisas etnográficas desenvolvidas na última década voltadas para o estudo sobre as concepções indígenas de infância, o aprendizado de suas crianças e seu desenvolvimento infantil. A autora destacou cinco aspectos recorrentes destas pesquisas e considerou-os como características marcantes da forma diferenciada como os povos indígenas concebem e vivenciam a infância:

- 1°. O reconhecimento da autonomia da criança e de sua capacidade de decisão: os grupos indígenas reconhecem a capacidade de agência da criança, na tomada de decisões (em alguns grupos a decisão de nascer e permanecer ou não neste mundo) que afetam não somente sua vida, mas as de seus pais, familiares, comunidade; a autonomia passa também por conceber o aprendizado levando em conta a iniciativa da criança de buscar por ela mesma o conhecimento;
- 2°. O reconhecimento das diferentes habilidades das crianças frente aos adultos. A onipresença das crianças indígenas em todos os lugares da aldeia constitui parte importante de sua educação, uma vez que quando se torna adulto o indivíduo tenha conhecimento da vida na comunidade, embora não seja mais permitida sua circulação a todos os lugares da aldeia; trata também da importância do processo de socialização que acontece entre os pares e da tolerância e valorização por parte do adulto de suas produções;
- 3°. A educação como produção de corpos saudáveis: trata aqui da educação voltada para a preparação dos corpos para aprendizagem, definindo-a mais a partir do fazer, da observação, das ações cotidianas do que falar propriamente sobre ela; diferente da autonomia aqui não há margem de escolha para a criança, o corpo é preparado a partir da ingestão de alimentos em certas fases da vida e em certas circunstâncias, da mesma forma que alguns alimentos são proibidos e evitados; os cuidados com a educação são os mesmos que visam sua saúde e bem estar, voltada para “a produção de corpos saudáveis e belos, bem desenvolvidos e ornamentados” (COHN, 2002);

- 4°. O papel da criança como mediadora de diversas entidades cósmicas: a criança como mediadora das várias esferas cosmológicas. Por não estarem totalmente assimiladas à categoria humana; trata do constante jogo de produção e predação da criança, exercido pelas diversas categorias de seres que habitam o cosmos;
- 5°. O papel que a criança cumpre na construção e reprodução da organização social e como mediadora dos diversos grupos sociais: define aqui o espaço de sociabilidade da criança indígena que é o espaço familiar, da convivência com aqueles que partilham dos mesmos alimentos e substâncias corporais. A criança desempenhando um importante papel na construção dos laços de parentesco, sendo elas muitas vezes a própria criança aquilo que se produz e ao mesmo tempo se partilha.

Estes aspectos recorrentes nos estudos sobre as concepções indígenas acerca da infância estarão presente sem maior ou menor destaque em muitas das produções que passamos agora a apresentar, a maioria delas utilizadas como referência para a realização deste balanço feito por Tassinari. Descreveremos, mais detalhadamente, algumas das pesquisas realizadas sobre crianças indígenas no Brasil. Trataremos, inicialmente, de dois trabalhos que se tornaram referências nos estudos sobre criança indígena. A pesquisa desenvolvida por Clarice Cohn (2000) sobre as crianças Kayapó-Xikrin, e as de Angela Nunes (1999,2003) sobre as crianças Awué Xavante. As duas pesquisas trazem contribuições importantes, em primeiro lugar, porque articulam o tema da infância a categorias mais amplas que se conectam ao debate antropológico contemporâneo, Cohn com a perspectiva inaugurada por Seeger, Viveiros de Castro e Da Matta (1979) sobre a elaboração de referenciais próprios para os estudos sobre os povos ameríndios, voltados para a noção de pessoa e corporalidade; Nunes, por analisar como as crianças constroem as noções de espaço e tempo a partir de suas brincadeiras. Em segundo lugar, porque demonstraram em suas revisões, como os estudos sobre as crianças indígenas sempre estiveram presentes nas pesquisas sobre etnologia indígena, mesmo que de forma secundária, inserida na análise sobre organização familiar do grupo e rituais de passagem. Buscaram também desconstruir os pressupostos teóricos equivocados sobre a infância que justificavam até então, a falta de interesse pelo campo de estudos. Por sua vez, ambas as autoras propuseram que as produções infantis ganhassem maior visibilidade nos estudos sobre etnologia indígena, na medida em que este grupo social trazia contribuições importantes para o estudo das sociedades

indígenas como um todo. As duas pesquisas fazem parte, juntamente com outras pesquisas, do livro *Crianças indígenas, ensaios antropológicos* (SILVA, MACEDO, NUNES, 2002), que reuniu uma coletânea de estudos desenvolvidos por vários pesquisadores constituindo assim, um movimento que inaugura o campo de estudos sobre antropologia da criança no Brasil, trazendo dessa forma, contribuições significativas da etnologia indígena brasileira ao debate que ocorria sobre a infância no mundo inteiro.

Em seguida, apresentaremos pesquisas produzidas ao longo desta década, mostrando a diversidade de enfoques e perspectivas metodológicas sobre o tema. O trabalho de Hanna Limulja (2007) sobre corporalidade e escola indígena entre as crianças Kaingang e Guarani; o trabalho de Melissa Oliveira (2005), sobre as crianças Guarani de M'Biruçu e a ação que desempenham na valorização da tradição de Guarani, e o de Mirian Álvares (2004) sobre a centralidade das crianças Maxakali na comunicação entre o mundo dos vivos e o mundo dos espíritos. Buscaremos consonância também na pesquisa desenvolvida por Camila Codonho (2007), que trata da aprendizagem horizontal entre as crianças Galibi-Marworno. O estudo de Liziane Lecznieski (2005) sobre o rapto das crianças Kadiwéu. Por fim, apresentamos o estudo de Roberto Mubarrac Sobrinho (2009) sobre a infância de crianças indígenas urbanas, tratando do cotidiano vivido pelas crianças Sateré-Mawé na cidade de Manaus e sua relação com a escola.

Angela Nunes (1999), realiza um sistemático estudo sobre as dimensões de tempo e espaço vividas pelas crianças A'uwê-Xavante a partir de suas brincadeiras. O tempo e o espaço são duas experiências peculiares e essenciais não só às crianças, mas às pessoas em todas as sociedades, pois, constituem-se como fonte de aprendizados, meio pelos quais as crianças posicionam-se no mundo social. Reconhecemos que cada sociedade possui uma forma específica de organização do tempo e do espaço. Por sua vez, ambos estão intimamente relacionados na estruturação da infância para as crianças.

Na tentativa de exemplificar a importância deste tema para a infância, a autora realiza uma comparação entre a vivência das crianças nas sociedades urbanas e nas sociedades indígenas. Na vivência das crianças urbanas, presenciamos um isolamento das mesmas em tempos e espaços definidos pelos adultos como os mais adequados para cada idade, à constituição de regras e esquemas de constrangimento das relações das crianças que as limitam no sentido de alargamento de suas experiências e conseqüente integração no mundo social. A escola é tomada como um exemplo típico do que

acontece com nossas crianças. A vida na escola possibilita um singular controle e manipulação por parte dos adultos de um extenso grupo populacional infantil. Propicia às crianças uma ordenada passagem temporal do estatuto de crianças ao de adultos e por fim, restringe o modo como elas podem passar o tempo. Diferente da infância vivida pelas crianças nas sociedades urbanas, a infância indígena é marcada por uma enorme liberdade na vivência do tempo e espaço, de uma intensa e integrada participação das crianças na vida na aldeia. Não existe uma rígida separação entre mundo adulto e infantil (ou mesmo instituições com esta função) inserindo as crianças nas redes de sociabilidades e educação informais de seu grupo social.

Nunes destaca como a presença da criança awué Xavante se articula com algo importante da sociabilidade da aldeia. Segundo a autora, a infância destas crianças é marcada pela “liberdade de acesso a diferentes lugares e a diferentes pessoas, às várias atividades domésticas, educacionais e rituais, enfim em quase tudo que acontece a sua vida”(NUNES, 2002, p. 71). A liberdade experimentada pelas crianças no período da infância permite às mesmas uma melhor compreensão e partilha social. As crianças indígenas vivem numa permissividade quase sem limites, são onipresentes, ou seja, estão presentes em todos os espaços da aldeia e nas áreas circundantes. As punições quase não acontecem. Os adultos assistem as vivências das crianças com a complacência e a tolerância que lhes tornam quase cúmplices. Existe um processo educativo acontecendo ao mesmo tempo em que as crianças apresentam-se enquanto possibilidade para levar recados, fazer pequenos serviços, desempenhar um papel fundamental que é fazer circular a informação e manter o contato entre os adultos que devem observar estritas regras de evitação entre si.

...assim, perante a cumplicidade dos adultos e, em simultâneo, sem que isto ocorra isento de uma certa coerção sobre os mesmos, cria-se uma esfera de actuação e trocas onde as crianças, mensageiras, aprendizes e investigadoras, valendo-se da sua genuína curiosidade e flexibilidade, desempenham uma papel social fundamental. (NUNES, 2003, p. 35)

Crianças Xavantes: mensageiras, aprendizes e investigadoras. Como conclui a autora, uma parte significativa da informação que circula na aldeia é dada pelo olhar das crianças o que demonstra a capacidade das mesmas para compreender e interpretar os fatos que observam, a habilidade para relatá-los, modificá-los, reinventá-los ou até mesmo omiti-los. Ou seja, as crianças participam ativamente da construção e

transmissão de um conhecimento que é importante para todos da aldeia. Com isso, ao estudar o grupo de crianças indígenas obtemos acesso à organização social do grupo porque elas estão a desempenhar a tarefa de descobrir “o enorme conjunto de regras que todos seguem e que garantem a existência e manutenção de relações peculiares entre as pessoas desta sociedade, bem como os desvios a essa regras e os problemas que estes originam” (NUNES, 2003, p. 35)

Assim como entre os Xavante, nos chama a atenção a onipresença das crianças Xakriabá em todas as atividades da vida cotidiana da aldeia: das reuniões nas casas da comunidade às cerimônias religiosas, nos casamentos, nas atividades domésticas de seu grupo familiar voltadas para a manutenção da casa e para o cultivo de alimentos. Não há distinção entre espaços voltados exclusivamente para adultos e aqueles voltados para as crianças. De situações mais informais a momentos mais estruturados e formalizados de aprendizado, estes diversos momentos da vida social que propiciam o encontro entre adultos e crianças suscitam por sua vez uma diversidade de situações de comunicação e aprendizagem. Se a relação adulto-criança não é marcada pelo controle dos espaços por onde a criança circula, muito menos o é pelo controle do seu tempo, pela vigilância, pela imposição de regras. A criança participa das atividades do grupo, não existindo uma separação, por exemplo, entre o mundo produtivo e a infância. As crianças participam do universo feminino, das atividades produtivas, dos rituais (em alguns momentos como participantes, protagonistas, em outros, como observadoras). Há entre os adultos uma tolerância maior para com a ação infantil, respeitando seu tempo para realização das atividades e respeito também pela sua produção, valorizando suas possibilidades de realização.

Resumindo, essa liberdade da criança de um lado e a permissividade marcada pela complacência e tolerância por parte do adulto as ações infantis de outro, é a forma encontrada pelas sociedades indígenas através da qual as crianças aprendem a identificar os limites que regem sua sociedade, as regras que todos seguem, as concepções que estão na base e que lhes permitem situar-se no mundo e interpretá-lo. (NUNES, 1999).

Em relação às brincadeiras, Nunes afirma serem elas as práticas que oferecem as crianças alguns pontos de referência cruciais para a percepção das dimensões espaciais e temporais nas quais seu cotidiano acontece. É nas brincadeiras que as crianças A'uwê Xavante realizam um alargamento da experiência e do seu saber, num dinâmico processo de ordenação, integração e identificação do indivíduo.

As brincadeiras podem estar presentes quando as crianças participam das tarefas domésticas do grupo. Apesar do que fazem serem permeado pelo significado real e de aplicabilidade concreta (lavar roupa e louças, tomar conta do irmão menor, levar água, preparar alimento, enxotar galinha de dentro de casa e muito outros) tais tarefas não impedem a presença do componente lúdico ainda que esteja assimilado pela responsabilidade que é preciso assumir. Em outras palavras, as crianças realizam as tarefas enquanto brincam. No exemplo citado pela autora, quando as crianças têm a tarefa de cuidar dos bebês, elas costumam integrá-los nas brincadeiras que realizam levando-os junto enquanto realizam outras tantas como socar arroz no pilão ou quebrar coquinho.

A participação das crianças nas tarefas do grupo nos revela um pouco do processo educativo entre os auwê Xavante. A atitude tolerante da parte do adulto para as iniciativas e produções das crianças pode ser identificada durante a participação das mesmas nas tarefas do grupo. As iniciativas de participação das crianças são aceitas, são livres para fazer e ajudarem como podem sem acrítica do adulto. Durante a realização das tarefas pelas crianças os adultos não intervêm e não se posicionam como aqueles que ensinam.

Durante seus registros Nunes identifica uma organização e classificação das brincadeiras segundo seu caráter espacial e temporal. A partir do registro e análise das brincadeiras realizadas pelas crianças ao longo do ano (as brincadeiras de desafio do corpo, bolinha de gude, abrir estradas e carrinhos, desenhar no chão da aldeia, construir casinhas, nadar) a autora vai aos poucos percebendo entre elas relações de complementaridade, refletindo momentos de interiorização e de exteriorização, de concentração e de expansão, de descoberta e de reafirmação, de vivências individuais e coletivas. Nas brincadeiras das crianças é possível encontrar evidências das dimensões da cultura e da vida social do grupo. Destaque para as brincadeiras sazonais, quando as crianças estabelecem relações com as condições ambientais resultante do ciclo e do ritmo sazonais.

A vivência da sazonalidade implica, igualmente, tecer diferentes relações de espaço e tempo, nas quais a vida doméstica, a produção familiar e a organização doméstica encaixam-se e desdobram-se ao longo do ano, em arranjos que refletem também etapas do ciclo de vida de cada indivíduo. (NUNES, 2002b, p. 79).

As brincadeiras são sazonais: bolinha de gude nas chuvas, assim como abrir estradas e construir casinhas; as brincadeiras de nadar têm ações diferentes se forem no verão ou no período das chuvas.

Por fim, podemos destacar dentre as brincadeiras relatadas em seu estudo a brincadeira de casinha, que chama a atenção tanto pela reprodução de aspectos culturais do grupo como de suas regras de convívio social. Destaque para a privacidade garantida nas casas, dentro dos quartos onde os objetos mais preciosos são guardados dos olhares curiosos, assim como nas casas em que as próprias crianças vivem. Outro ponto de destaque diz respeito ao uso e posse de objetos e espaços. As crianças só passariam a ocupar o espaço (no caso a casa) ou os objetos utilizados por outra criança somente quando o outro dá mostras de ter terminado e de não ter mais interesse nos mesmos, dispondo-os a quem se interessar (abandona-os no lugar onde brinca). Este comportamento é bastante comum entre os indivíduos adultos na sociedade Xavante.

Clarice Cohn (2000) realizou estudo sobre as crianças Kayapó-Xikrin do Pará. Inicialmente, podemos dizer que a criança tem um importante lugar entre os Kayapó-Xikrin e por isso são muito desejadas pelos pais. São o meio de estabelecer o status entre os indivíduos. É aquela que consuma o casamento (quando nasce) ou, o seu contrário (na falta de ou morte de criança). Quanto mais filhos se têm, maior será a inserção do pai no mundo dos homens e da oratória. A mulher, depois do primeiro filho, passa a ser pintada no grupo das mulheres (antes era pintada apenas em casa, pela mãe). A divisão de tarefas coletivas também leva em consideração a quantidade de filhos. Por fim, ter filhos orienta a categorias de idade. A pessoa atinge a velhice quando não mais pode ter filhos.

Com relação a onipresença da criança e sua liberdade de circulação pelos espaços e grupos da aldeia, cabem algumas considerações sobre o espaço e a organização da sociedade Kayapó-Xikrin. Por se tratar de povo indígena do grupo lingüístico Jê, constitui um processo de aprendizado para as crianças a estreita relação entre a demarcação do espaço da aldeia (por gênero e idade) e a organização social do grupo. A aldeia é formada por círculos concêntricos, sendo que nos centrais localiza-se o espaço do humano e na periferia, o espaço da natureza, nos primeiros e mais centrais é também o espaço político, do grupo de homens (principalmente os mais velhos), da educação dos meninos e do ritual. À medida em que se caminha para a periferia encontramos o espaço doméstico da convivência familiar, do grupo de mulheres e da educação da menina. O espaço ocupado pelas crianças quando pequenas é do domínio

feminino, da casa, da periferia da aldeia. À medida que crescem a mobilidade das crianças vão se tornando mais restritas mas já com o conhecimento sobre toda a aldeia que adquiriram nesta idade. As meninas vão passar toda a vida na casa materna, mas os meninos aos poucos vão se distanciando da casa em direção ao pátio central a casa dos homens, o espaço masculino. Local de encontro com os homens mais velhos, de escuta de histórias, mitos, ensinamentos. É também o local das oratórias dos homens, quando combinam caçadas, rituais, confeccionam objetos do uso diário (GORDON JR, 1996). Os adultos reconhecem que é importante para as crianças que elas tudo vejam, mas ao mesmo tempo estão em processo de formação. A frase que expressa melhor este pensamento é que “as crianças tudo sabem porque tudo vêem e ao mesmo tempo nada sabem porque são crianças”, diz respeito a tolerância dos adultos frente ao comportamento moral da criança e uma vez que não tenha ainda desenvolvido a visão e a audição, necessitando com isso fortalecê-las (COHN, 2000).

O que mais nos chamou a atenção no trabalho de Cohn foi a possibilidade de pesquisa que ela nos aponta, ao articular um diálogo mais estreito entre a infância e as noções do campo da etnologia indígena voltadas para o estudo e compreensão das sociabilidades das populações ameríndias: a noção de corporalidade relacionada a noção de pessoa como forma de análise da organização social destas populações. Cohn (2002) recupera em seu histórico os marcos iniciais desta discussão e as produções que se seguiram após a publicação do artigo de Seeger, da Matta e Viveiros de Castro (1979) sobre a construção da noção de pessoa nas sociedades indígenas brasileiras. Segundo os próprios autores, a grande maioria das sociedades indígenas das terras baixas do continente sul americano realiza uma reflexão sobre a corporalidade na elaboração de suas cosmologias, necessitando os pesquisadores recorrerem a temas ligados a essa categoria (concepção, teoria de doenças, proibições alimentares, ornamento corporal, papel dos fluídos corporais no simbolismo geral da sociedade entre outras) para dar conta dos princípios de estruturação social dos grupos. Por sua vez, a construção da corporalidade está vinculada a construção e definição da pessoa pela sociedade.

Ele, o corpo, afirmado ou negado, pintado e perfurado, resguardado ou devorado, tende sempre a ocupar uma posição central na visão que as sociedades indígenas têm da natureza do ser humano. Perguntar-se, assim, sobre o lugar do corpo é iniciar uma indagação sobre as formas de construção de pessoas. (SEEGER et al., 1979, p. 4)

Assim como em Marcel Mauss quando afirma que cada sociedade tem uma forma específica de constituir sua noção de indivíduo, tal afirmação nos fez constatar como também em Louis Dumont que a noção ocidental da pessoa (indivíduo) utilizada na análise de outras sociedades tratava-se de algo particular e histórico. Neste sentido, buscar a concepção do que seja o ser humano em outras culturas passaria necessariamente, pelo exorcismo de nossas próprias pré-noções (Seeger et all.). Nos deparamos, desta forma, com o contraste entre a sociedade ocidental, baseada na exaltação da perspectiva interna do indivíduo e as sociedades ameríndias, cuja ênfase recaía sobre a noção social, tomando-se pelo seu lado coletivo “como instrumento de uma relação complementar com a realidade social”. Concluindo, nesta definição o corpo seria considerado uma matriz de símbolos e um objeto do pensamento estreitamente imbricado à noção de pessoa que trataria de analisar as formas simbólicas por meio das quais os homens se representam para si mesmos e para os outros.

Voltando ao estudo desenvolvido por Cohn e as crianças Xikrin, constatamos a importância da categoria corporalidade para análise dos processos de socialização da criança indígena. A partir do registro e análise do cotidiano das crianças na aldeia na interação com os adultos e na análise de seus desenhos, a autora procurou compreender as concepções sobre o aprendizado e desenvolvimento infantil deste grupo. Tratou de aspectos como o lugar da criança na vida do casal, os cuidados dispensados a criança na fabricação do seu corpo como sua concepção, os tabus alimentares dos pais durante a gestação e após o nascimento do filho; a concepção sobre desenvolvimento infantil voltada, prioritariamente, para o fortalecimento da pele da criança pequena (concebida como invólucro da alma –karon) e dos sentidos da audição e da visão (através do estímulo e da alimentação), considerados incompletos na criança durante o nascimento e importantes, junto com o coração, para o aprendizado; dos cuidados dispensados em cada ciclo de vida, as pinturas e adornos corporais que marcam a entrada das crianças no mundo dos humanos e identificam sua condição (status, posição social, categoria de idade); a participação da criança na vida cotidiana do grupo e nos rituais; da educação orientada a partir de grupos de idade e pelo recorte de gênero – os meninos a partir de uma certa idade saem do domínio feminino da casa para viverem entre o grupo de meninos de mesma idade, orientados pelo grupo dos homens, permanecendo as mulheres aos no espaço da casa, aos cuidados das mulheres.

Assim como Clarice Cohn, outros autores também trataram da discussão da infância e corporalidade entre os grupos indígenas. Embora seja identificada como uma produção anterior a esta reviravolta que influenciou o campo da etnologia indígena, (a saber, Seeger, da Matta, Viveiros, Lux Vidal) encontramos em Devair M Melatti e Julio C. Melatti (1979) um importante estudo sobre a educação e dos cuidados das crianças entre os Marubo. Tal estudo descreve a vida do grupo e sua relação com a infância ainda na sua concepção, marcada pelo cuidado com a saúde da criança traduzindo-se numa série de práticas a serem evitadas pelos pais, dentre elas determinadas posturas corporais, formas de se vestir, principalmente as restrições alimentares, que são seguidas pelos mesmos muito antes da criança nascer. Estas práticas mudam com o tempo mas permanecem sendo realizadas mesmo depois do nascimento da criança, até que ela aprenda a andar. Os cuidados ainda persistem, mas a partir daí, os riscos de adoecimento também podem ser provocados pela própria criança.

A criança até completar alguns anos de vida é afetada pelo que os pais comem. A lista de alimentos é muito extensa, mas principalmente, está relacionada aos animais de caça e certos tipos de vegetais. A maioria trata de animais da mata, pássaros e peixes, cinzas de pessoas mortas, algumas frutas e também diz respeito a determinadas práticas, como por exemplo, como aquela da mãe cortar teias de aranha que bloqueiam o caminho ou passar com a criança em terras cultivadas com tabaco. Caso os pais consumam tais alimentos a criança pode adoecer e neste caso certos vegetais utilizados na forma de infusões e banhos são utilizados como remédio.

O estudo dos autores também diz respeito à inserção da criança na vida de seu grupo doméstico. Descreve um pouco da vida do grupo familiar dentro da maloca: os alimentos, os banhos de panela nas crianças menores, as infusões de raízes e folhas, a prática de dormir defronte a fogueira, os sons e ruídos noturnos do ambiente.

Dedicam especial atenção às pinturas corporais e às amarrações feitas no corpo da criança, com fios de algodão em várias partes do corpo (pulsos, braços, cintura, tornozelos, pernas). As noções de fabricação do corpo da criança podem ser percebidas pelos cuidados com a alimentação e ao modelamento do corpo com as amarrações cujo objetivo é engrossar as pernas e braços para que suportem bem o trabalho. Os cordões são trocados três vezes acrescentando na segunda troca contas murumuru e na terceira,

contas de concha de caramujo. Além das amarrações há um modelamento do corpo feito através de massagem realizada pela pessoa que coloca os primeiros cordões e os de murumuru: batata das pernas, nádegas. Ainda no colo a criança tem o septo nasal perfurado por onde será passado um cordão adornado de contas de caramujo, passando pelas bochechas até atrás das orelhas.

Outros assuntos fazem parte do trabalho: o tratamento e a relação mãe/filho no colo, das carícias da mãe e do exame minucioso do corpo da criança; a morte das crianças pequenas e seu sepultamento; a nomeação das crianças; a forte relação com os irmãos; punições e castigos corporais, brincadeiras com o fim de imitar a vida adulta e próprias ao grupo infantil.

Ainda relacionada às práticas corporais dos Marubo e à infância, os autores destacam a aplicação da urtiga nas crianças. Misto de remédio e de castigo, ela é usada para tirar preguiça da criança em situações relacionadas ao trabalho e para as crianças andarem bem durante as viagens. Também é utilizada no controle de comportamentos considerados inadequados das crianças: o menino brigão, chorão ou desobediente é ameaçado com a aplicação da urtiga. Às vezes, a simples menção do vegetal faz cessar um choro ou uma briga. Um outro produto usado pelos adultos também passa a ser aplicado na criança quando se está maior. É a injeção de sapo: uma resina extraída das costas de um sapo que provoca náusea e vômito naquele que a tem aplicada em seu corpo. Dizem com isso retirar o panema ou preguiça da pessoa e o mal estar momentâneo é curado com um banho no igarapé.

Como podemos perceber, a maioria das práticas descritas tem como preocupação a educação da criança voltada para o cuidado com a saúde e o amor ao trabalho.

Uma mudança significativa na vida da criança acontece quando atinge os sete ou oito anos de idade. Ela começa a participar mais intensamente do mundo dos adultos. Os meninos saem mais vezes com o pai iniciados na caça e já são chamados a participarem da limpeza da roça ao lado dos adultos. Já sabem pescar e sua contribuição é bem vinda quando os adultos estão impossibilitados de fazê-los. Já a menina, torna-se auxiliar da mãe nas atividades domésticas, cuidando de irmãos menores, trazendo produtos da roça pra maloca, buscando água no igarapé, iniciando nas atividades culinárias, na confecção de ornamentos de concha de caramujo e na modelagem de cerâmica.

Quando crescem, os rapazes e moças perdem seu nome de infância e passam a ser chamados pelo tecnonímio (mãe de beltrano, pai de sicrano).

Os autores chamam a atenção para a ausência de aprendizado formal, quando declaram encontrar dificuldades em registrar aspectos da vida cotidiana como quando aprendem a produzir objetos como flechas, cerâmica, pinturas corporais. Destacam o único aprendizado formal: o de xamã.

Os estudos sobre infância indígena e corporalidade encontram pontos de interseção com a escola indígena no estudo desenvolvido mais recentemente por Hanna Limulja (2007). A autora constatou como a escola adquiriu, nos dias de hoje, uma centralidade na fabricação dos corpos das crianças indígenas. Suas conclusões foram baseadas em estudo etnográfico desenvolvido pela própria autora junto a crianças Kaingang e Guarani que frequentavam escolas construídas em território Kaingang, no estado de Santa Catarina (TI Toldo Chimbangue), buscando analisar como elas se percebiam e se relacionavam nesse espaço. Uma parte importante de sua pesquisa foi dedicada a analisar as técnicas de fabricação do corpo presentes entre os Kaingang e Guarani a partir dos depoimentos coletados dentre os mais velhos. Com isso, identificou aspectos comuns as populações indígenas estudadas por Cohn e Melatti & Melatti, a saber: a importância que ambos os grupos dão a uma noção de corpo da criança como algo que deva ser fabricado socialmente (pois é algo de responsabilidade de todos os envolvidos, pai, mãe, demais parentes e implica uma série de prescrições alimentares, resguardos, jejuns, isolamento), fruto de um processo que se inicia muito antes do nascimento da criança mas que é contínuo e intencional, estando sujeito às regras que compõe a concepção de pessoa própria a cada cultura. Visam, através destas técnicas, tornarem suas crianças seres humanos completos, possuidores de corpos (e espíritos) belos, fortes e saudáveis. A autora constata, também, que as mudanças culturais relacionadas à realização do parto das crianças impedem a formalização de todo o processo de fabricação dos corpos das crianças segundo a cultura destes grupos indígenas. Como as mães passam a ganhar seus filhos nos hospitais e nas cidades, os cuidados destinados à placenta e ao cordão umbilical da criança, por exemplo (entre os Kaingang enterra-se a placenta para evitar que seja comida por animais e o umbigo é enterrado junto a “uma árvore forte” para que a criança cresça também forte; e, no caso dos Guarani, faz-se um colar com o cordão umbilical para a criança para que ela não

fique perdida) e também com o resguardo da mulher e criança (isolamento de ambos em lugar escuro e fechado por um período de tempo) não podem ser realizados. Isto seria o motivo segundo relatam os mais velhos para o crescimento de crianças fracas e doentes em seus grupos.

A grande lacuna deixada por estas mudanças faz surgir a escola como lócus central na construção corporal das crianças Kaingang e Guarani. Destaca-se a forte ação homogeneizadora desta instituição sobre os corpos das crianças indígenas, em que prevalecem fatores como o controle, a disciplina e a domesticação, a intenção de produzir corpos dóceis e submissos, características muito presentes na escola não-índia. Apesar disso, a autora percebe um movimento pela domesticação da escola (ALVARES, 1998) pelos grupos indígenas, quando transparece nas escolas indígenas estudadas ações voltadas para as práticas culturais dos respectivos grupos produzindo outros efeitos sobre os corpos das crianças, como a música e a dança e a circulação menos rígida das crianças pelo espaço da sala na escola guarani e a organização e realização da festa do índio na escola Kaingang (que os guarani passam a freqüentar após a 5ª série).

Como veremos nos capítulos seguintes, os estudos sobre a infância e a corporalidade nos auxiliam nas análises em vários aspectos relacionados aos cuidados com a alimentação, no trato com a doença e da fabricação dos corpos das crianças e jovens Xakriabá. Com relação às práticas de alimentação do grupo Xakriabá, identificamos o tabu do que pode ou não ser consumido, principalmente pelas crianças (o que demarca um comportamento infantil diferente do encontrado no adulto já que, por exemplo, para consumir determinados alimentos exige-se um período prolongado de repouso pós-refeição). Existe uma classificação dos alimentos entre “quentes/fortes”, “frios/fracos” e “remoso”, e o adoecimento decorreria da combinação de determinados alimentos considerados “quentes/fortes” entre si. Sobre este aspecto específico da classificação dos alimentos nos Xakriabá encontramos também forte relação com os estudos desenvolvidos por Carlos Rodrigues Brandão (1981) e Klaas Woortmann(2008), que pesquisaram populações camponesas e o consumo de alimentos.

Como veremos nas análises dos dados de campo, alguns dos alimentos, se ingeridos sem os devidos cuidados, levam o indivíduo Xakriabá ao adoecimento. O trabalho de campo possibilitou investigar, mesmo que de forma embrionária, a existência de uma classificação específica das doenças, não apenas as ligadas ao consumo de alimentos, mas também e, principalmente, aquelas que são transmitidas

pelo olhar, pela palavra e pelo ar e acometem as crianças pequenas: são os “quebrantes” (quebrantos) e os mal olhados. Neste sentido, damos destaque ao trabalho das benzedadeiras e dos curadores no seu papel de curar as crianças acometidas destas doenças. Um aspecto importante do tratamento das doenças transmitidas pelo ar diz respeito ao silêncio, da sua não declaração da doença, de sua não nomeação por parte dos envolvidos, como parte do processo de cura. As doenças “do ar”, “da palavra” ou “do olhar” não são privilégio somente dos humanos transmitirem-nas. Teríamos a agência das cobras e dos mortos (as “aleivozias”) como também responsáveis pelo adoecimento entre os Xakriabá. Por fim, as discussões sobre a corporalidade e construção da noção de pessoa encontram-se reverberações na análise sobre a produção do corpo saudável e resistente a partir do trabalho na roça e a educação do respeito ou voltada para um auto-controle das emoções e exaltação da coragem entre os meninos.

Tratando ainda das produções mais recentes sobre crianças indígenas, Melissa Santana de Oliveira (2005) apresenta em seu artigo a pesquisa que desenvolveu junto ao grupo M’byiá Guarani, cujo tema é a participação das crianças no processo de valorização da tradição na Aldeia Guarani M’Biguaçu, SC. Neste sentido, a autora analisou a participação da criança em três locais distintos e intrinsecamente relacionados: nas rezas, no coral e na escola. As crianças guarani possuem um importante lugar na religião de seu grupo e são convidadas a ocuparem papéis de extrema importância e responsabilidade para o bem estar de todo o grupo.

Segundo a autora, a construção das *Opÿ* (casas de reza), do coral e da escola revelava uma intenção pedagógica por parte das lideranças na organização de espaços de ensino-aprendizagem da tradição voltados para a educação das crianças.

A valorização da tradição significava o incentivo ao elemento central da cultura Guarani que é a religião atuando tanto internamente, como constituição de um *ethos* do grupo, quanto também como símbolo diacrítico, na relação com os *djuruá* (não-índios). Através das ações desenvolvidas em torno do funcionamento e articulação entre estas três instâncias a autora desvelou a existência de uma pedagogia desenvolvida pelo grupo.

No espaço da *Opÿ* as crianças aprendiam cantos, as danças tocavam instrumentos e recebiam ensinamentos relacionados ao exercício da cura. As rezas funcionavam, diariamente, na parte da noite e participavam delas todo o grupo. Durante a reza realizavam-se sessões de cura. Entravam em cena o Karai (liderança religiosa) e

seus auxiliares, homens de várias idades dentre eles o Karai mirin (menino). As crianças (*Kýringué*) desempenhavam papéis importantes durante o trabalho da reza. Muitas vezes são elas que iniciavam a reza, realizando uma espécie de “benção” nos presentes. Os Guarani acreditavam que as *kýringué* tinham poder de cura e sua presença nas rezas extremamente importante, pois são consideradas “puras e sagradas” e delas se retirava a força necessária aos processos curativos. As crianças possuíam outras funções durante a reza como cantar, dançar e tocar instrumentos, realizados pelas *kunhã* (meninas), seguindo a tradição de no altar cantarem com a cabeça voltada para o leste.

Tratando do processo de ensino-aprendizagem e religião entre os Guarani, a característica mais importante talvez seja que não se ensina a reza. Na concepção da religião Guarani, valoriza-se a experiência religiosa pessoal e crêem na relação direta entre os indivíduos e Nhanderu. Os ensinamentos são individuais e as rezas são mandadas diretamente pelas divindades. O que se ensina durante a reza seria uma parte do patrimônio grupal e as pessoas esperam que suas rezas lhes sejam enviadas durante o sonho. Por isto é muito comum que as crianças amanheçam evocando cantos, pois acreditam que os recebam das divindades .

Analisando a participação das crianças neste processo, a autora atenta para a postura autônoma da atuação das crianças nas rezas justamente por ser uma escolha pessoal baseada no interesse em participar. Chama a atenção também que, tanto a participação no *opÿ*, quanto no coral e na escola, constituem o ensino-aprendizagem de determinadas posturas corporais e o desenvolvimento de certa resistência física e psicológica para se “agüentar”. Exemplo no trabalho do benzedor, pois trata-se de uma tarefa difícil, exige da criança que “agüente”, “suporte” “que tenha coragem para enfrentar as dificuldades” pois “implica que a alma do benzedor entre na alma do doente”, produzindo reações naqueles que realizam a cura. Todavia, todo este esforço não deixa de constituir parte das qualidades essenciais para se alcançar o *agyuje* (estado de completude/perfeição), imprescindível para se alcançar a “Terra sem mal”, caminho não dado a todos, mas apenas àqueles que desejem alcançá-lo. Por isto segundo o próprio Karai, as crianças estão livres para escolher seu próprio caminho e livres também para desistir, apenas as que agüentam permanecem. Se tanto nas rezas quanto nos cantos invoca a relação de contato espiritual entre indivíduo e Nhanderu, a intensa concentração em que permanecem as crianças antes e durante a realização dos eventos é parte de sua educação.

Podemos destacar desta pedagogia guarani, aspectos como a relação entre gerações, entre quem ensina e em quem tem interesse em aprender; o caráter coletivo da noção da educação e a inter-relação entre ensino e aprendizagem e o principal, o de que através das rezas, da realização do coral e da participação na escola, as crianças atuam assim como mediadoras dos adultos na relação com o mundo sobrenatural e o mundo dos djuruá (não índios).

Numa linha de reflexões muito próxima a Oliveira quando procurou articular a infância indígena, a religião e a educação escolar, encontramos no trabalho de Myrian Martins Álvares (2004) importantes reflexões sobre a aprendizagem, a transmissão de conhecimentos e a formação do desenvolvimento infantil da criança Maxakali e suas inter-relações com a escola indígena diferenciada. Boa parte de suas reflexões são referenciadas a sua pesquisa de mestrado ligada ao campo da etnologia indígena (ALVARES,1992), quando tratou de aspectos ligados a construção da pessoa e a corporalidade expressas na cosmologia e sociabilidade do grupo Maxakali, tendo como um dos principais focos de análise o ritual dos *yāmiy* (espíritos do canto) dentre eles o *Taxtakox*, ritual de iniciação xamânica dos meninos que marca sua entrada na casa dos homens (kuxex). Seu trabalho passou a ganhar outro foco de atenção, principalmente a partir de sua experiência como pesquisadora e também consultora no processo de implantação das escolas indígenas em Minas Gerais, quando tomou como fonte de preocupação as relações entre a cultura Maxakali e o processo de domesticação da escola. Trataremos aqui do primeiro grupo de questões.

Algumas afirmações da autora definem bem o lugar da criança Maxakali em seu grupo social e nas redes de sociabilidade que constrói juntamente com os adultos: “a criança é o fio que tece as várias dimensões da sociabilidade Maxakali.” Alguns exemplos do cotidiano de vida do grupo dão mostras deste lugar ocupado pela criança. Por exemplo, constitui uma prática comum entre os adultos falarem através das crianças, num diálogo indireto com os interlocutores e tendo a criança como mediadora das relações sociais. Elas podem atuar, também, na reconciliação ou reconstrução de relações rompidas. Quando uma mãe retorna com seus filhos a sua família de origem, após separar-se de seu antigo cônjuge, ela envia primeiramente as crianças para em seguida retornar com o objetivo de tomar conta delas. Exemplo parecido acontece quando dois chefes de famílias extensas que estejam com relações estremecidas iniciam

negociações de paz, enviando respectivamente seus “diplomatas”- os seus netos. Como mesmo explica a autora: “a livre circulação das crianças significa paz e harmonia entre as pessoas, sua ausência, significa hostilidade e estranhamento” (ALVARES, 2004, p. 54).

Os meninos também atuam como mensageiros entre os diversos grupos familiares, principalmente durante os rituais que acontecem no Kuxex quando todos os homens se dirigem a casa de religião e as mulheres são proibidas de lá entrarem. Quando isto acontece, os meninos fazem a comunicação entre as duas casas. Neste momento, a autora destaca o importante papel dos meninos que atuam como ligação entre duas partes da sociedade ritualmente separadas, dos universos masculinos e femininos, respectivamente.

O lugar da criança na sociedade maxakali é analisada pela autora do ponto de vista dos rituais de Yãmixop. As crianças são aquilo que se troca entre os espíritos e os humanos como sinal de sua aliança. Isto acontece durante o ritual de iniciação xamânica do menino, o *Taxtakox*, quando as mulheres e os espíritos trocam entre si crianças.

Os espíritos trazem de volta para as mães os seus filhos mortos ainda crianças, para que possam voltar todos os anos para dançar e cantar para os vivos e para que as mães possam alimentá-los novamente. Em troca, elas entregam seus filhos vivos para serem iniciados na casa cerimonial dos homens. (ALVARES, 2004, p. 57)

No ritual, os meninos vão para a casa dos homens e lá permanecem por um mês. Serão separados das mães e lá farão suas refeições e serão introduzidos nas dimensões secretas do domínio sagrado de sua cultura.

O processo de aprendizagem das crianças e adultos Maxakali para se tornarem humanos completos passa pela aquisição de yãmiy (espíritos). São os pais ou outro parente mais próximo que inicialmente passam seus próprios yãmiy para seus filhos, uma vez que já se tornaram pessoas completas. Todavia, a posse de um espírito só pode ser efetivada através do conhecimento. É um processo longo que pode demorar a vida inteira, porque para os Maxakali, o conhecimento pertence aos espíritos que trazem para os humanos. Os rituais seriam neste sentido momento de aprendizado e troca entre os espíritos e os humanos. O processo de aprendizagem condiz em transformar “a palavra

em canto” ou, melhor dizendo, “a pessoa humana é palavra e seu destino é transformar-se canto” (ALVAREZ, 2004). Os espíritos são seres cantores, na realidade os próprios cantos. Após a morte o destino da alma dos vivos é transformar-se em yãmiy. Os yãmiy que vem cantar com os humanos são ainda crianças. Quando crescerem estes yãmiy mandarão seus filhos. Da mesma forma que os humanos, os yãmiy também passam por um longo processo de formação e maturação para desenvolverem-se.

Neste processo de maturação, que se inicia na infância, ocupa um importante papel a instrução dada pelos parentes das crianças, normalmente os avós em momentos fora do ritual.

Ao final, a autora destaca a importância do ritual na vida e no aprendizado entre os Maxakali: “o conhecimento precisa ser transformado em experiência vivida ritualmente no próprio corpo. É esta experiência ritual que possui o poder de construir a pessoa e torná-la um ser humano completo” (ALVARES, 2004, p. 62).

Uma temática desenvolvida pelos estudos sobre a infância indígena diz respeito ao modo como a criança constrói noções próprias sobre o parentesco, tendo um importante papel no jogo de produção e transformação de afins em consangüíneos. Estes foram assuntos de dois importantes trabalhos: o de Camila Codonho (2007), sobre as crianças Galibi-Marworno e de Lisiane Lecznieski (2005) sobre as crianças Kadiwéu.

Camila Codonho investiga as ações refletidas do protagonismo infantil entre as crianças Galibi-Marworno, relacionadas ao compartilhamento e divulgação de variados tipos de conhecimentos, especificamente das suas vivências a respeito da organização social e dos etnoconhecimentos. A autora vai analisar a transmissão de conhecimentos que ocorre dentro dos grupos infantis, o que define como transmissão horizontal de saberes. Não seria considerado apenas um conhecimento reproduzido do mundo adulto mas um conhecimento produzido pelos próprios grupos infantis. É o que podemos concluir quando as crianças Galibi-Marworno expressam suas noções de parentesco (consangüinidade e afinidade) na relação com as outras crianças tendo o mundo adulto como referência, o território como forte demarcador desta construção e os grupos infantis como seus guardiães.

As crianças Galibi-Marworno, ao contrário das outras crianças indígenas relatadas por Cohn e Nunes, não tem livre circulação por toda a aldeia pelo fato de não serem adultas. Os espaços são bem definidos e limitam-se ao do seu grupo matrilocal, no máximo até a casa de seus parentes patrilineais. A autora destaca que as crianças se

organizam em grupos infantis de parentes de um mesmo *hã*. Um *hã* é o grupo de parentes da mãe que convivem juntos dado a organização matrilocal, ou seja, quando ocorre o casamento, o marido vai morar junto a família da esposa, convivendo com seus parentes, irmãos sogro, sogra, sobrinhos. Desta forma, um *hã* é formado por um casal de fundadores mais velhos, suas filhas e genros. Entre os habitantes do *hã* há interdição sexual, que se estende as crianças primas matrilaterais, que igualmente se consideram como irmãs. O *hã* tem grande importância para a sociabilidade infantil das crianças Galibi-Marworno.

No espaço delimitado de seu *hã*, as crianças convivem com seus irmãos e primos matrilaterais e essas crianças e estes grupos de convivência são muito bem definidos, verdadeiras “repúblicas infantis”. Elas tem forte ação na construção da relação entre consangüíneos e afins. A autora analisa as relações de respeito e não respeito entre as crianças de um mesmo *hã* e de *hãs* diferentes que não possuem relação de parentesco. As crianças constroem uma noção de parentesco e atribuem às crianças não aparentadas como “aqueles em quem se pode bater ou de quem se pode apanhar”(CODONHO, 2007).

O contrário do respeito (relação com parentes, não pode se casar) é a alteridade (pode bater, apanhar e inclusive casar). Sendo assim, uma orientação destes grupos infantis é de não freqüentar espaços da aldeia onde moram as crianças de outras famílias, sob pena de brigas acontecerem. As crianças evitam o contato com as crianças das outras famílias não aparentadas. “dessa maneira, percebe-se que as crianças têm desde cedo uma clara noção dos espaços da aldeia por onde podem transitar livremente e também daqueles que devem freqüentar menos e com mais discrição” (CODONHO, 2007, p. 83)

A existência de uma separação estanque entre consangüíneos e afins potenciais, acontece no universo infantil sem interferência direta dos adultos, elas próprias constroem e vivenciam esta espécie de barreira em suas atividades cotidianas, das quais nem sempre os adultos participam como é o caso das brincadeiras.

No que diz respeito à percepção e uso do meio ambiente pelas crianças a autora analisou o conhecimento das crianças quanto as noções de tempo, do espaço e da corporalidade, utilizando para isso suas observações das crianças em suas interações durante as atividades lúdicas e no trabalho.

O reconhecimento das diferentes habilidades das crianças frente aos adultos é destaque no trabalho de Codonho naquilo que definiu como “aprendizagem horizontal”, ou seja, da educação que acontece entre os pares, entre as próprias crianças, do conhecimento produzido pelas crianças que pode diferir do conhecimento produzido pelo adulto. Trata da aprendizagem e transmissão de saberes entre as próprias crianças formado por grupos de irmãos e primos que convivem num mesmo segmento familiar. Boa parte da socialização das crianças ocorre dentro destes grupos.

A autora desenvolve um estudo de parentesco para demarcar as organizações familiares e qual a relação presente entre os grupos infantis. Aquilo que foi apresentado anteriormente como a liberdade da criança indígena circular por todos os espaços da aldeia, para as crianças Galibi-Marworno esta livre circulação se restringe ao espaço do grupo de parentes. A demarcação do espaço de circulação das crianças, a exemplo dos adultos, é realizada pelos grupos infantis cujo aspecto do espaço em que vive é mais ressaltado que o vínculo do parentesco. As crianças demarcam assim o espaço de convívio entre os parentes e atribui ao outro grupo de crianças os sentidos de “aqueles com quem posso bater ou apanhar e com quem potencialmente posso me casar”.

Um segundo trabalho relacionado ao estudo da infância e a construção do parentesco temos na tese de Lisiane Lecznieski (2005), um estudo sobre os índios Kadiwéu e a prática cultural (recorrentemente registrada por outros pesquisadores) de captura de crianças. A autora destaca a importância das crianças na sociedade, na cultura, cosmologia e na própria dinâmica política Kadiwéu. As crianças Kadiwéu desempenham um importante papel no estabelecimento das relações intra e extra-grupais. Através da captura das crianças os Kadiwéu estabelecem um processo de transformação de “afins” em “consangüíneos” ou “o outro” em “o mesmo”. A autora considera tal prática um ideal de sociabilidade do grupo, presente ainda, de certa forma, na prática de cativar as crianças dos outros (sejam eles parentes ou estranhos), nas festas em que elas são destaque e por meio da mitologia. O relato de mitos tratam do temor de se perder as crianças (por desobediência delas mesmas ou por descuido dos pais), quando são constantemente ameaçadas de serem levadas por animais a outros mundos. Abre-se, assim, possibilidades de análise sobre tais mitos e as reflexões sobre o perspectivismo ameríndio: a criança que transita entre vários mundos habitados por outros seres da cosmologia Kadiwéu. Nos dizeres da autora:

“as crianças (...) são os Outros que chegam através do nascimento, e no convívio com os humanos (parentes) são transformados em Mesmos (...) são Outros, estrangeiros, não pertencem plenamente a este mundo” (LECZNIESKI, 2005, p. 104)

Assim, podemos concluir que os Kadiwéu espessam através da manifestação da prática de captura das crianças “o desejo de incorporação, de construção do inimigo como um Mesmo, através do cuidado” (LECZNIESKI, 2005, p. 107).

Entre os Xakriabá, a transmissão e aprendizagem horizontal de saberes entre as crianças encontra-se muito presente na idéia das crianças maiores se responsabilizarem pelos cuidados e educação das menores. É uma cena muito comum nas Aldeias Xakriabá nos depararmos com as crianças maiores carregando as menores, alimentando-as, dando-lhes banho, ensinando-lhes tarefas simples da rotina da casa como pegar lenha ou alimentar os cavalos. As crianças menores acompanham as maiores em suas atividades diárias como o trabalho na roça. Quando a escola parece interromper esta rotina de cuidados, lá vão as crianças menores para a escola, acompanhando as maiores, misto de dever e curiosidade por aquilo que já ocupa parte da vida de seus irmãos maiores.

Pude perceber a importância que as crianças Xakriabá cumprem na construção e reprodução da organização social, especificamente na construção do parentesco. Sendo as crianças aquelas que maior circulação possuem por entre as casas, têm um papel importante nas relações de reciprocidade entre as mesmas. Isto lembra o trabalho realizado por Janet Carsten, (1991)⁵, citada por Cohn (2002) num estudo realizado com crianças Pulau, na Malásia, quando destacava o importante papel das crianças ao compartilhar a comida por entre as casas, dada sua mobilidade pelas mesmas, diferente dos adultos, realizando uma contínua formação de laços de parentesco. A criança neste sentido, era mediadora entre as casas, atuando como mensageira, efetivando a reciprocidade ao levar comida de uma casa para outra, pagando visitas formais e criando laços especiais entre os dois pares de avós consogros. Desta forma, atuava sobre as relações de parentesco transformando a afinidade em consangüinidade.

⁵ CARSTEN, Janet. Children in between: fostering and process of kinship on Pulau langkwai. *Man*, v. 26, no. 3 p. 425-443, 1991 apud COHN, 2002.

Segundo Cohn, “... assim, as crianças fornecem o meio para compatibilizar duas “imagens de sociedade”, a que se volta a casa e a unidade e a que enfatiza a reciprocidade e a troca”(2002). Entre os Xakriabá, o papel da criança e a construção de parentesco pode ser estendido para além das relações entre os avôs consogros para construir novas relações. Destaco as situações quando a criança é ela mesma objeto de troca das relações de reciprocidade. Quando ela vai morar com um parente (avó, viúva, tia sem filhos, uma mulher que acaba de ter filhos e não possui ainda filhos maiores) a fim de servir de companhia e/ou ajudar-lhe nas tarefas da casa e no segundo caso os processos de apadrinhamento.

Dos estudos produzidos no campo da educação podemos citar o realizado por Roberto S. Mubarak Sobrinho (2009). O autor pesquisou o cotidiano de vida de crianças Sateré-Mawé de um bairro da periferia da cidade de Manaus e seus (des)encontros com as propostas de ensino oferecidas pelas escolas. O autor desenvolveu um estudo sociológico de caráter etnográfico procurando dar ênfase às falas das crianças, suas produções e leituras de mundo, naquilo que a literatura denominou por culturas infantis. Analisa especialmente as brincadeiras das crianças realizadas no espaço de moradia do grupo (14 famílias, 67 pessoas) e identifica elementos que caracterizam a vida das crianças indígenas nos espaços urbanos como um *entre-lugar*, vivenciando os elementos da cultura urbana (brincadeira de ônibus) da mesma forma em que apropriam-se de práticas culturais de seu grupo, considerados elementos diacríticos de distinção étnico-cultural entre os Sateré e a população não-indígena (o artesanato, as músicas, o ritual da tucandeira e inclusive, a própria língua).

Os adultos, quase ausentes na pesquisa, são recuperados através das falas das crianças e no controle de algumas ações das crianças como não deixar que elas brinquem em locais fora do terreno em que habitam. Deixam com isso transparecer os cuidados e também o medo, a insegurança da vida na cidade. Criam para as crianças - nas palavras do autor- “um mundo construído dentro de outro mundo”, quando assim elas podem viver a infância segundo os costumes de seu grupo.

Contrariando todo um discurso e legislação sobre o respeito a diversidade cultural e a especificidade de uma educação diferenciada voltada para os povos indígenas, a escola exerce uma violência simbólica na vida destas crianças veiculada através de suas práticas sociais e pedagógicas preconceituosas e seletivas. Desta forma, a escola exclui das crianças as possibilidades de terem uma educação escolar que lhes propiciem perceber esse espaço de fronteira em que vivem.

A idéia de se trabalhar a partir das vozes das crianças, tratando-as como se constituíssem um grupo a parte, com códigos e sinais próprios incompreensíveis aos olhos dos adultos, traz consigo a frustrante sensação de faltar mais elementos para analisar a vida destas mesmas, justamente porque excluem de suas vidas a presença dos adultos. Em se tratando de um grupo indígena em que crianças e adultos participam e compartilham do mesmo universo cotidiano, não se demarcando esta separação de forma tão rígida da forma em que acontece em nossa sociedade, a ausência dos adultos aumenta ainda mais a sensação de lacuna no estudo.

A partir da análise das produções realizadas no campo da antropologia da infância, especificamente sobre as crianças indígenas, foi possível orientar nosso estudo sobre a participação da criança Xakriabá na vida de seu grupo social, dando maior destaque a aspectos como a autonomia da criança e sua relação com o grupo, a corporalidade e a fabricação do corpo na infância segundo um ideal de pessoa, a vida de tais crianças entre parentes e o seu papel na construção das relações de parentesco, os etnoconhecimentos das mesmas e sua relação com o território. São aspectos que passaremos a analisar mais detalhadamente no próximo capítulo, quando trataremos de apresentar os dados do campo.

Como pudemos perceber nos estudos sobre a educação das crianças indígenas e transmissão de conhecimentos de saberes, muitas foram as expressões e formas utilizadas para descrever este processo: a educação que acontece através do “exemplo” dado pelos adultos; da “imitação” e da “participação” das crianças em atividades da vida cotidiana de seu grupo; de processos vistos como uma “educação informal”, da “não existência de técnicas pedagógicas”; “das experiências vividas no próprio corpo”, que vão desde os cuidados e práticas alimentares da criança, das pinturas, amarrações, perfurações e adornos corporais de toda ordem, até os momentos mais formais de ensinamento e vivência ritual; de uma transmissão horizontal de saberes e da educação através da brincadeira. Articulado em nossa pesquisa muitas das concepções trabalhadas nos trabalhos anteriores, gostaríamos também de acrescentar uma nova abordagem ainda não explorada, que trata de uma outra maneira dessas “aprendizagens que se dão na prática”. Tratamos aqui do conceito de “aprendizagem situada e participação periférica legitimada”, desenvolvida por Jean Lave e Etienne Wenger. Estaríamos concebendo a aprendizagem como algo constitutivo da prática social. Nesta perspectiva o corpo seria tratado a partir da sua ação e das formas de participação que dariam acesso a formas de aprendizado. Buscaríamos através desta abordagem, re-

significar muito daquilo sobre a educação, o aprendizado, a participação da criança e transmissão de saberes nos grupos indígenas que foi tratado muitas vezes como educação informal, imitação, ou ausência de técnicas pedagógicas. É o que veremos a seguir.

2.3-Aprendizagem situada, participação periférica legitimada.

“... los niños son, después de todo, esencialmente participantes periféricos legítimos del mundo social de los adultos”. (LAVE & WENGER, 2003,p.5)

O conceito de Aprendizagem Situada considera a aprendizagem como um aspecto constitutivo da prática social. A aprendizagem seria vista como fruto de um processo de caráter situado, mediado pela diferença de perspectivas entre co-participantes. A aprendizagem estaria situada em certas formas de co-participação e não meramente nas mentes das pessoas.

Essa prática social que envolve co-participantes, possui um tipo específico de estrutura de participação na qual o aprendiz adquire habilidades através do seu concreto engajamento no processo e das condições da sua Participação Periférica Legitimada (Legitimate Peripheral Participation ou LPP) no contexto de uma comunidade de prática. Sem engajamento não há aprendizagem e onde o próprio engajamento é sustentado, a aprendizagem ocorrerá.

De orientação fenomenológica, tal perspectiva se contrapõe à validade das descrições das ciências sociais baseadas no estabelecimento de estruturas e códigos pré-fabricados. Neste sentido, a aprendizagem não constituiria um corpo discreto de conhecimentos abstratos, transportados e reacondicionados a contextos posteriores, predominando a idéia de estruturas auto-contidas na qual a aprendizagem e a compreensão se desenvolvem. Como alternativa, tal perspectiva centra-se sobre as contribuições produtivas dos atores na ordem social. Ganham destaque nesta concepção aspectos como a negociação, a estratégia e aquilo que é imprescindível: a ação. Neste sentido, Lave e Wenger propõem uma revisão das idéias sobre como se dá o processo de aprendizagem resignificando, com isso, o lugar e o papel da ação e sua relação com as

representações mentais do indivíduo. Para elas, aquilo que pode explicar a ação é pensado não de forma isolada em uma relação estrutura-processo: uma ação que gera num momento posterior representações mentais. Na ação, tanto a representação mental do indivíduo (estrutura) quanto sua execução habilidosa (processo) são vistos como aspectos que interpenetram profundamente um no outro. A mudança está contida na visão sobre esta relação entre estrutura e processo. A estrutura é mais um resultado variável da ação do que sua pré-condição invariante. Ocorre com isso a transposição do problema das representações mentais para os marcos da participação “... transposição composta por uma mais sutil e radical mudança de uma estrutura invariante a uma que é menos rígida e mais profundamente adaptativa”. Uma consequência disto é, por exemplo, a incorporação de um aspecto negligenciado por outros modelos que é a aprendizagem por improvisação nos casos de interação em curso.

Ao reconsiderar os marcos em que se definem o lugar da ação na aprendizagem, tratamos agora de caracterizar este tipo especial de ação que desencadeia o processo de aprendizagem: as autoras caracterizam esta ação num duplo sentido: uma prática social associada a uma classe de participação periférica legítima (PPL). De forma mais clara, podemos dizer que as ações que dão acesso a processos de aprendizagem são as atividades cotidianas, onde as pessoas co-participam de tal modo, que ganham acesso a modos de comportamento não disponíveis de outra maneira para eles e desenvolvem certas classes de habilidades adequadas a certas classes de execução. Por exemplo, atletas que treinam juntos; expectadores que assistem a um mesmo evento; crianças que aprendem uma nova brincadeira.

A participação periférica legitimada é uma característica da aprendizagem como atividade situada. Proporciona uma maneira de falar acerca das relações entre os recém chegados e os veteranos diante das atividades, identidades, artefatos e comunidades de conhecimento e prática. “Um processo através do qual os recém chegados se tornam parte de uma comunidade de prática”, num movimento da participação periférica para a participação completa. Nesta visão, as intenções do aprendiz são consideradas e o significado da aprendizagem decorre de seu processo de transformar-se em um participante pleno de uma prática sócio-cultural.

A idéia de periferia adotada nesta definição sugere que existem formas múltiplas, variadas e mais ou menos comprometidas e inclusivas de estar localizado nos campos de participação definidos por uma comunidade. Não existe com isso uma noção linear de aquisição de habilidades muito menos trabalha-se com a idéia da existência de

uma periferia como contraponto a existência de um centro ou núcleo. Para as autoras a idéia de participação periférica corresponde com o estar localizado no mundo social. As localidades e as perspectivas mutantes são partes das trajetórias de aprendizagem dos atores, do desenvolvimento de suas identidades e das formas de tornar-se membro do grupo.

A participação periférica constitui uma noção complexa, pois implica dar-se conta das estruturas sociais que por sua vez envolvem relações de poder. Como um lugar no qual se move para participação mais intensiva torna-se também uma posição de empoderamento, periferia também é um termo positivo, não no sentido de uma participação parcial, mas um tipo de participação possibilitada (daí também o sentido de legitimada) que sugere uma abertura, um modo de ganhar acesso a fontes do entendimento através do envolvimento crescente na comunidade de prática. Por participação completa se pretende fazer justiça à diversidade de relações envolvidas nas variadas formas de tornar-se membro numa comunidade.

Por não se referir a qualquer forma de co-participação em que ocorra a aprendizagem, a questão formulada pelas autoras sintetiza a importância desta prerrogativa: “quais seriam as classes de compromissos sociais que proporcionam o contexto apropriado para que a aprendizagem tome lugar”?

O estudo das autoras estabelece um contraponto em relação às teorias de aprendizagem baseadas na idéia de internalização. Quando falamos da aprendizagem vista como internalização, tratamos da idéia recorrente em muitas teorias de um conhecimento já existente, transmitido ao indivíduo por outros ou experimentado na interação com outros. Entre as críticas apresentadas pelas autoras sobre tal perspectiva podemos listar:

- Não explora a natureza do aprendiz do mundo e suas relações;
- Estabelece uma dupla dicotomia entre dentro e fora;
- Sugere que o conhecimento é apenas cerebral;
- Trata o indivíduo como uma unidade não problemática de análise;
- Trata o processo de forma não problemática, numa simples relação de assimilação acomodação.

No movimento de reformulação do conceito de aprendizagem, as autoras aproximam-se do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) formulado por Vigotsky. Este conceito recebeu várias interpretações, dentre elas aquela adotada por Engestron. Sua leitura inclui a teoria da atividade e a psicologia crítica que adota uma perspectiva social da aprendizagem. Para Engestron “ZDP é a distância entre as **ações cotidianas dos indivíduos** e as novas **formas históricas da atividade social** que podem ser coletivamente geradas como uma solução de dupla atadura potencialmente incorporadas nas **ações sociais**”(grifo meu). O que as autoras destacam como relevante nesta concepção é que, ao contrário das anteriores, busca uma explicação do lugar da aprendizagem, num amplo contexto da estrutura do mundo social.

Para as autoras, conceber a aprendizagem em termos de participação significa:

- Centrar a atenção sobre as **maneiras** nas quais existe um desenvolvimento renovando continuamente uma série de relações;
- a aprendizagem sendo vista como uma **ação** entre pessoas e o mundo, uma teoria das práticas sociais;
- recuperar uma tradição marxista sobre os processos de produção e reprodução social ao considerar o processo de aprendizagem enquanto prática social. Aprendizagem neste sentido, estaria inerente a qualquer prática social. Consideraria-se na aprendizagem a natureza histórica da motivação, o desejo, as meras relações mediante as quais a experiência mediada social e culturalmente estão disponíveis às pessoas-na-prática são chaves para desenvolver a teoria da prática.
- Tal teoria requer uma ampla perspectiva da agência humana. Como acontece a participação na prática social.
- aprendizagem é concebida como uma maneira de ser no mundo social, não uma maneira de chegar a conhecer acerca dele.
- Por fim, ao analisar a aprendizagem como prática social devo considerar toda uma gama de aspectos envolvidos como a produção, a transformação, a mudança nas identidades das pessoas, as habilidades conhecíveis na prática e as comunidades de prática.

Algumas hipóteses iniciais baseadas nas descrições etnográficas da vida das crianças em grupos indígenas sugerem que seriam os ciclos de idade que o grupo atribui ao desenvolvimento de seus indivíduos um dos elementos que orientariam o

engajamento da criança em determinados modos de participação e em determinadas comunidades de prática. Os modos de participação das crianças seriam também diferenciados levando-se em conta o gênero, as relações entre pares de idade. As brincadeiras das crianças constituiriam também comunidades de práticas. Existiriam conflitos entre as gerações que colocaria em xeque a existência e a manutenção de algumas destas comunidades.

A partir desta explanação sobre o conceito de participação periférica legitimada, podemos identificar os objetivos de nossa pesquisa que nos colocam alguns desafios na articulação desta teoria com a discussão da infância e do lugar da criança na sociedade indígena Xakriabá.

- Qual é a infância Xakriabá e qual é o lugar e ao sentido que tal sociedade indígena atribui à criança?
- Que sociabilidades configuram a infância e o aprendizado da criança Xakriabá, especificamente na vivência cotidiana em seu grupo familiar e na participação das atividades que se configuram como comunidades de prática?
- Qual é o lugar e a importância dos grupos dos meninos na organização social e na vida econômica da aldeia?

Passamos a descrever no próximo capítulo a infância vivida pelas crianças Xakriabá adotando a circulação como eixo da Pesquisa. Nossos sujeitos da pesquisa são os meninos, chamados de “rapazinhos”, de idades que variam de 10 a 15 anos. Elegemos como locais de circulação deste grupo a casa, a roça, os cercados, currais do gado e os trilhos e matas. Em cada um destes locais descrevemos as ações desenvolvidas, como se organizam e como ocorrem os processos de participação e aprendizagens destes meninos.

CAPÍTULO 3

A INFÂNCIA DAS CRIANÇAS XAKRIABÁ

CAPÍTULO 3- A INFÂNCIA DAS CRIANÇAS XAKRIABÁ

3.1- Os Xakriabá de São João das Missões

31.1- Dados históricos:

Pelas fontes históricas disponíveis que temos a respeito da etnia Xakriabá exploradas exaustivamente por Ana Flávia Santos (1997), verificamos que sua história se relaciona diretamente à história da ocupação do alto-médio São Francisco e de expansão das frentes colonizadoras na região do estado de Minas Gerais, desde o século XVI até o presente. As primeiras expedições portuguesas que atingiram a região datam do século XVI e início do sec XVII. Já século XVII, com a expansão em processo e ainda não consolidada, a região das margens do São Francisco necessitava ser povoada para que a coroa portuguesa obtivesse controle da região, uma vez que a mesma encontrava-se instável com a presença de salteadores, bandidos e piratas, aliando-se aos índios da região que lhes davam cobertura.

No final do século XVII, mestres de campo como Matias Cardoso e administradores como seu filho Januário Cardoso tiveram importante papel na expansão destas frentes tanto na luta contra os índios quanto na fundação de diversos arraiais na região. O bandeirante Matias Cardoso vindo de São Paulo a serviço da corte portuguesa chegava à região com uma expedição com o objetivo de restaurar a segurança dos sertões. Restaurar, neste sentido, se devia ao fato de já existir a criação de gado por parte dos colonos nesta região que encontrava problemas para expandir-se, liberando também o caminho do rio São Francisco da ameaça dos índios na mesma época em que se iniciava a atividade extrativa das minas de ouro ao sul da capitania. Chegando nas proximidades do rio São Francisco com rio Verde, o bandeirante funda o arraial de Morrinhos (núcleo atual de Matias Cardoso, distrito do município de Manga) que funciona como um entreposto as frentes de expansão.

O primeiro passo para pacificação da região começa com a incorporação das “tribos mansuetas” (do latim mansuetu, ‘domesticado’, deixando claro o acordo entre certos grupos indígenas com os colonos para com isso fugirem ao cativo), tendo suas aldeias transformadas em arraiais, para em seguida deflagrar guerra aos Caiapós, denominação dada a determinados grupos hostis que haviam declarado guerra aos

colonizadores. O combate aos índios hostis da região termina com escravização dos índios e suas aldeias (Guaibas e Tapiraçaba) destruídas. No lugar das aldeias foram construídas as atuais cidades de São Romão e Januária. A mão-de-obra dos índios escravizados era utilizada na abertura de fazendas, na construção de igrejas e na manutenção dos muros que protegiam o arraial contra possíveis invasões.

O trabalho de consolidação da ocupação do alto-médio São Francisco é finalizado por Januario Cardoso. Se antes o Norte mineiro adquiriu uma importância econômica pela produção açucareira, com a abertura das lavras de ouro ao sul da capitania, a região do rio São Francisco passa ter um papel importante ao abastecer com alimento os centros mineradores, atuando também como ligação entre sul e norte da colônia, tornando-se um posto de fiscalização e controle do que entra e sai das minas.

A construção de Morrinhos e a fundação dos arraiais de Santo Antonio da Manga (São Romão) e Brejo do Salgado (Januária) viriam representar, portanto, um marco efetivo da consolidação da ocupação da região- particularmente a margem ocidental do São Francisco- e da incorporação dos índios à sociedade colonial. É este o contexto que marca a criação de uma missão religiosa na área (SANTOS, 1997, p. 22)

No início do século XVIII, os índios desaldeados que não fugiram e que foram escravizados e mesmo aqueles que optaram por não resistir às frentes de expansão foram realocados para a criada Missão do senhor São João do Riacho de Itacaramby. Com a criação da Missão deixava-se claro o objetivo dos administradores regionais em evitar que o nomadismo dos índios atrapalhasse os interesses dos fazendeiros (ao arrancharem em suas terras), tratando de sua catequização e de lhes ensinar o trabalho.

Os poucos registros sobre a presença dos índios moradores da Missão do Senhor São João foram feitos por religiosos, também viajantes como Saint Hilaire e Richard Burton, já no século XIX e também no início do século XX. Este último viajante faz menção a três grandes tribos que estariam aldeadas nesta Missão: os Xavantes, os Xakriabá (Xicriabás) e Botocudos (nome genérico dado a alguns grupos). Os registros não são muito precisos quanto à denominação dos grupos indígenas que viveram nesta Missão, sendo tratados quase sempre genericamente por tapuias, Chacriabás e Caiapós. Como mesmo afirma Ana Flávia Santos “...não existem dados etnográficos que possibilitem uma identificação mais precisa da origem étnica da população aldeada em São João”. O uso do etnônimo Xakriabá aparece já no século XIX aplicado pelo viajante francês Saint Hilaire. “ O mais provável [conclui a autora], entretanto, é que a

identificação da população pelo viajante francês tenha sido feita através de uma aproximação geográfica com a Missão de Santana- localizada no Triângulo Mineiro e habitada por Xakriabá que haviam sido pra lá conduzidos em 1775”. (SANTOS, 1997, p. 31). A idéia que se reforça é que a população aldeada posteriormente, pertencia basicamente a grupos Jê akwen ocupantes tradicionais da porção central do cerrado brasileiro que circulavam pelas regiões do noroeste de Minas, dos sertões de Goiás, Maranhão e oeste da Bahia.

Há poucos registros sobre a atuação da Igreja nesta missão, sabendo-se apenas da nomeação de um padre pelo bispo de Pernambuco, embora não se tenha notícia da existência de nenhuma ordem religiosa atuando na administração da Missão (uma ação muito realizada, por exemplo, pela ordem dos capuchinhos em outras regiões de Minas, Bahia e Espírito Santo). As hipóteses atribuem ao padre Antonio Mendes Santiago, que atuou por arraiais da região fundando igrejas, a fundação e administração da Missão. A aliança e colaboração dos índios da missão na ação de expulsão dos índios Caiapó da região, sobre a incumbência de Januário Cardoso, pode ter sido o motivo para doação destas terras aos índios, por tal administrador, em 1728, com documento lavrado em cartório.

Sabe-se que mais tarde, (segunda metade do século XVIII) a missão de São João foi abandonada por seus administradores, o que explica a falta de documentos sobre ela. O abandono da Missão coincide com o declínio e isolamento econômico da região pela Coroa Portuguesa logo após incidente de tentativa de levante por parte dos fazendeiros e comerciantes locais contra o aumento abusivo da cobrança de impostos que ficou conhecido por “Motins do Sertão”, cujo pretense administrador da Missão, Padre Santiago, (juntamente com um grupo de indígenas) teve importante papel, sendo transferido para Paracatu, logo após a insurgência ter fracassado.

O processo de miscigenação que já havia sido identificado neste período, intensifica-se com a migração de populações de lavradores nordestinos que fugiam de longa temporada de seca na região. Os “baianos” são recebidos pelos índios da região ocupando pedaços de terras, produzindo, casando-se com a população local e trazendo aos índios novos conhecimentos, dentre eles, o plantio de grandes roças e o uso da escrita (SANTOS, 2010).

Já no início do século XX, os registros também dão conta dos conflitos fundiários entre os índios e os fazendeiros locais que invadiam suas terras e as ações de resistência dos primeiros em busca de ajuda dos órgãos do governo como as diligências. Sem apoio das autoridades regionais, munidos do documento de registro de doação das terras, os índios se encaminhavam para a capital em busca de providências contra os invasores. Um acontecimento que marca a existência de conflito fundiário entre os moradores da extinta missão, agora conhecida por Terreno dos Caboclos de São João, e os fazendeiros e criadores de gado da região foi chamada de “Revolta do Curral de Varas”. Fazendeiro influente da região resolve invadir o terreno dos índios e construir um curral para gado. Revoltosos, os índios derrubam o curral e, como represália, líderes são assassinados pelos fazendeiros. Diligências organizadas pelos próprios índios são feitas até a capital federal para buscar auxílio, mas são emboscadas, tendo seus membros desaparecidos. Um representante do extinto Sistema de Proteção aos Índios (SPI) é deslocado para a região e permanece durante certo tempo defendendo o interesse dos caboclos, embora não houvesse trabalhado segundo o protocolo da instituição que estabelece a construção de um posto do órgão na região.

No final dos anos 60 a RURALMINAS desenvolve projeto de ocupação de terras devolutas no estado e as terras indígenas, reconhecidas pelo órgão como tal, são compradas e cercadas por grileiros que cooptam alguns dos moradores, dividindo, perseguindo, ameaçando e expulsando aqueles que resistiam à venda de seus terrenos.

O movimento de busca por reconhecimento e homologação das terras e constituição do Território Indígena Xakriabá junto ao governo, tendo o documento de doação das terras como uma prova cabal a favor dos caboclos se intensifica tendo à frente lideranças como Rodrigão e seu primo Rosalino. Rodrigão recorre à Brasília em mais uma diligência do povo junto aos governantes a fim de reivindicar o reconhecimento pelo Estado, da condição indígena de seu grupo, no início dos anos 70. A FUNAI intervém no conflito com a criação de um posto. Rodrigão é nomeado cacique e funcionário da FUNAI. Com perspectivas diferentes e atuando em regiões diferentes do território Rodrigão e Rosalino organizam a resistência dos índios e denunciam à imprensa os abusos e ameaças dos posseiros. O processo de reconhecimento, homologação e demarcação do Território Indígena Xakriabá divide o grupo, pois muitos (influenciados pelos fazendeiros) deixaram a região temendo uma mudança radical nos seus modos de vida (principalmente uma imagem de uma vida tutelada gerando dependência total em relação a FUNAI). Apesar de demarcada a Terra

Indígena Xakriabá em 1979, a falta de providências como indenização e expulsão dos posseiros acirrou ainda mais o conflito. O movimento culminou com a morte (diversas vezes anunciada) de Rosalino e de mais dois companheiros que teve repercussão nacional. Os índios Xakriabá obtêm a homologação do Território Indígena com a saída dos posseiros e fazendeiros da região, bem como daqueles indígenas que de alguma forma apoiaram o grupo invasor.

3.1.2- A História mais recente

Nos últimos 20 anos o Território Indígena Xakriabá passou por uma série de importantes mudanças. Poderíamos melhor compreendê-las a partir da idéia de períodos (GOMES, CORREIA, SANTOS, 2008). O primeiro período, de 1987 a 1995, foi marcado pelos primeiros anos de uma vida sob condição de índios aldeados sob a tutela da FUNAI. Foi um período considerado extremamente importante em que ao serem reconhecidos como índios Xakriabá, o Estado intervém de forma decisiva sobre o conflito fundiário que existia na época entre os índios e fazendeiros pecuaristas locais. Na medida em que obtiveram o reconhecimento perante a sociedade nacional e concluiu-se o processo de demarcação e homologação de seu território, aquela população passou a receber os cuidados especiais que lhe cabiam em função dos direitos constitucionais.

A partir da segunda metade da década de 90 inicia-se um novo período, quando se dá a inserção e uma presença cada vez maior de outros órgãos do Estado no território indígena (FUNASA, SEEMG, CEMIG). Marca, também, um período de mudanças na política indigenista com a redução das ações da FUNAI enquanto único órgão responsável pelo fomento das políticas sociais básicas nos territórios. Desta forma, o Estado se faz cada vez mais presente, através das suas ações nos campos da saúde, da educação, do saneamento básico, da eletrificação.

A contratação de agentes de saúde por parte da FUNASA, dos professores indígenas e demais profissionais das escolas por parte da Secretaria Estadual de Educação bem como os recursos provenientes de programas como o Bolsa-família, gerou uma entrada de dinheiro sem precedentes na área indígena, movimentando e aquecendo a economia local de forma nunca antes vista na história do grupo. Atraiu, também, a atenção de bancos com seus créditos e linhas de financiamento. Esta pequena sensação de prosperidade desencadeou um período de aquisição e circulação de bens de

consumo antes distantes desta realidade, como a compra de motos, carros, eletrodomésticos (televisão, aparelhos de som, geladeiras, máquinas de lavar, telefone celular), e, ainda da compra de gêneros alimentícios antes produzidos no território. Este processo marca também um afastamento dos jovens da produção agrícola e inaugura um novo modo de vida no território.

O terceiro período configura-se como a emergência de uma consciência e de uma mobilização dos próprios índios que se re-inserem no campo político de maneira a se tornarem cada vez mais atuantes e gestores das políticas públicas de seu próprio território. Esse período tem início em 2003, com o falecimento do cacique Rodrigo e a escolha de Domingos, filho de Rosalino como novo cacique. Alguns elementos nos permitem visualizar este movimento:

- O surgimento de novas Associações Indígenas em todo território, quando antes havia apenas uma;
- A participação mais intensa dos Xakriabás na vida pública com a eleição de um prefeito indígena e pelo aumento de seus representantes na Câmara Municipal;
- A elaboração e gestão de projetos voltados para solução de problemas ambientais que degradam o território e impedem seu desenvolvimento. Retomam-se aqui as importantes teses ligadas ao auto-desenvolvimento e sustentabilidade dos povos indígenas, do incentivo à produção agrícola e a busca de alternativas econômicas voltadas para a fixação dos Xakriabá em área;
- É um período marcado pela diversificação das políticas sociais no território indígena na forma de parceria entre o Estado, as populações indígenas e o terceiro setor. Parte dos recursos destinados às áreas indígenas chegam na forma de projetos que se assemelham à linhas de crédito em que os índios seriam responsáveis pela escolha e aplicação dos recursos, segundo suas prioridades. Inicia-se também um grande e complicado diálogo entre as populações indígenas e a máquina administrativo-burocrática do Estado, com seus prazos, rubricas, documentos e por outro, da necessidade da população se organizar para tal tarefa;

- Pela continuidade da intensificação das políticas sociais no território, a exemplo, a expansão da escola em todas as etapas da Educação Básica chegando hoje a oferta de formação de professores indígenas em nível superior.

3.1.3-A aldeia do Brejo do Mata-fome

A aldeia do Brejo é uma das maiores aldeias da reserva com aproximadamente 2000 habitantes e 300 famílias. É considerada um pólo comercial e até os dias de hoje o centro político da reserva, sendo também chamada pelos índios de “sede” ou “Funaiá”, onde morou o antigo cacique Rodrigão e hoje mora o seu sucessor, Domingos. Lá estão concentrados num único lugar os prédios públicos (escola, a igreja, os armazéns, oficinas e hospital) e algumas das moradias da aldeia. Na verdade, a “sede” é uma pequena parte da aldeia cuja grande concentração de casas e sua urbanização contrasta com o restante da aldeia. A maioria da população ocupa a parte sudoeste da aldeia (local que pesquisei), na divisa com a aldeia de Imbaúba. Nesta região, as casas estão distribuídas de forma dispersa ao longo do riacho ou à beira da estrada de rodagem. Cada família construiu sua casa em terreno onde viveram seus parentes há várias gerações ou naqueles que foram redistribuídos após a saída dos posseiros no período de reconquistas das terras e demarcação do território- final da década de 80 do século passado. A maioria dos terrenos desta parte da aldeia são organizados em grandes faixas que cobrem (e de forma igual em todos) desde as áreas mais baixas e alagadas no período das chuvas (brejos), subindo em direção a estrada de rodagem e terminando na região mais alta da aldeia chamada região dos gerais. Estes terrenos destinados a cada grupo familiar são re-divididos e fracionados entre os parentes de cada família⁶.

As famílias estão organizadas em forma de pequenos grupos de casas próximas umas das outras, onde ao redor dos membros mais velhos moram os filhos e filhas solteiras e os casados com suas esposas e filhos. Tanto a delimitação dos grandes terrenos quanto os espaços de convívio familiar são cercados. A maioria das famílias

⁶ Ao que tudo parece a distribuição de terras dentro do grupo familiar segue a seguinte orientação: os membros mais velhos que detém a posse dos terrenos distribuem parcelas para seus filhos casados e estes os subdividem em parcelas menores ainda para seus filhos e assim sucessivamente.

constrói suas casas viradas para a casa de seus parentes e dividem espaços em comum como um terreiro, uma caixa d'água, banheiros, um mesmo local para guardar as criações.

As famílias da aldeia do Brejo do Mata-fome tem uma forte tendência a seguirem uma formação virilocal: as mulheres quando se casam vão morar junto com a família do marido⁷. Todavia, no que se refere aos vínculos e prestação de obrigações ao grupo familiar elas são ambilineares, ou seja, as famílias tanto prestam serviços e obrigações como tem contato cotidiano tanto com a família do esposo quanto da esposa. Por exemplo, na divisão dos terrenos, as mulheres mesmo casadas e morando com a família do marido tem direito a receber uma parte do terreno de sua família para cultivo. Esta simples menção tem conseqüências diretas sobre o cotidiano, pois implica a essa mulher participar do trabalho de roça de seu grupo familiar. As mulheres casadas visitam as casas de seus pais principalmente nos finais de semana, mas na falta de algum alimento procuram a casa dos pais para pequenos empréstimos. O mesmo vale para situações de doenças ou nascimento de crianças e nas festas... é quando vemos a organização de todo o grupo familiar nos preparativos para a festa, não importando se moram junto da família ou em outra aldeia.

Nesta região em que realizei a pesquisa mapeei um total de dez grandes grupos familiares. Uma coisa que nos chamou a atenção foram as poucas alianças entre os grupos marcadas por casamento. Existiam poucos casamentos entre estes dez grupos, alguns deles não tendo nenhum casamento em comum. Isto é pouco para concluir mas pode sugerir uma tendência dos moradores desta aldeia a se casarem com moradores de outras aldeias. O grupo familiar que pesquisei constituía o maior da região.

Podemos dizer que os Xakriabá possuem um modo de vida marcado por uma intensa participação de todos os membros do grupo na vida tanto familiar quanto comunitária da aldeia. Iniciaremos por descrever um pouco do cotidiano vivido por um dos grupos familiares estudados.

⁷ A exceção é feita justamente com relação a família que pesquiso. Após a morte de seu marido, dona Maria Pereira, que morava na Aldeia de Riacho do Brejo, retorna a aldeia de seus pais para tomar posse das terras. Sem marido, mas com terras seus filhos casados e solteiros a acompanham e ocupam a região. faço um parênteses para a existência de outras formas de ocupação do território, como no caso dos irmãos de seu Delmiro (Bí'oi) que foram morar próximo a sua casa não por terem se casado com parentes da região mas por influência de seu irmão mais velho.

3.2-Aspectos metodológicos da pesquisa

Realizei pesquisa no Território Indígena Xakriabá na Aldeia do Brejo do Matafome, mais precisamente no lado sudoeste da aldeia, na divisa com a aldeia de Imbaúba. Lá acompanhei, particularmente, o grupo familiar de dona Maria. O trabalho de campo foi realizado ao longo do ano de 2009.

A escolha da aldeia e dos participantes da pesquisa foi ocorrendo paulatinamente. Em princípio havia decidido pesquisar quatro aldeias simultaneamente: Brejo, Imbaúba, Riachinho e Prata. Brejo, Riachinho e Prata foram escolhidas por serem as Aldeias mais antigas do território e por recorrentemente se auto-atribuírem o título de “caboclos apurados” em relação aos outros índios Xakriabá, por deterem aspectos significantes de sua cultura entre outras coisas os conhecimentos do “Toré”. Todavia, durante minha presença no campo, pude eleger um outro critério de escolha das aldeias em que iria desenvolver a pesquisa. Considerei um recorte possível àquele que abarcasse simultaneamente várias aldeias, mas que não fosse por demais extenso a ponto de não ser executável e que se relacionasse diretamente aos processos de socialização da criança bem como às relações de parentesco. Neste sentido, optei por acompanhar um grupo familiar em específico. A escolha de um grupo familiar orientaria também a seleção do território já que poderia circular por outras aldeias desde que lá existissem fortes laços com parentes do grupo familiar pesquisado. É o que pude constatar no caso da família de dona Maria Pereira, uma importante matriarca da aldeia do Brejo. Sua família distribuía-se pelas aldeias do Brejo, Imbaúba, Riachinho e Riacho do Brejo. Com isso, a aldeia da Prata que havia sido escolhida no primeiro momento ficou de fora do projeto uma vez que não havia parentes deste grupo por lá.

Conheci Dona Maria através de seu neto, o professor Nelson, que já conhecia há anos e o havia escolhido como um primeiro contato e informante ao chegar ao Brejo pelo fato do mesmo já estar desenvolvendo pesquisa sobre a história do Brejo e Imbaúba. Ao me relatar um pouco da história das aldeias, Nelson acabou por me apresentar sua avó que foi sua entrevistada na pesquisa. Desta forma, convidamos os familiares de dona Maria para participarem da pesquisa, especialmente uma de suas filhas, dona Mera e seu esposo, seu Delmiro. Os dois também eram pais de uma outra professora, Ducilene. Tanto ela, assim como Nelson e mais tarde o irmão de Ducilene, professor de cultura, conhecido por todos por Deda foram peças chave em meu trabalho ao me orientarem e me apresentarem aos demais moradores da aldeia, também como me

disponibilizarem importantes informações sobre aspectos de sua história e cultura. Uma das tarefas iniciais foi realizar a árvore genealógica da família de Dona Maria, procurando identificar as relações de parentesco que envolvia as pessoas que conviviam diariamente na casa. Logo em seguida, pretendia escolher um grupo de crianças que participariam mais diretamente da pesquisa.

Acertamos que pelas facilidades de acesso ao grupo, a essa e outras casas da aldeia, acompanharia os grupos dos meninos maiores, entre 10 e 15 anos da família de dona Mera. Isto corresponderia a quatro meninos: Tônico (14), Nemerson (12), Tiago (10) e Dái (15). Embora fossem primos (com exceção de Dái, que era tio) tinham um contato diário e uma tarefa comum, a criação de animais (cavalos e bois). Minha intenção era acompanhar de perto a rotina diária destes meninos na realização dos ofícios, de seus grupos de relações, de suas expectativas em relação à vida adulta.

Durante o meu trabalho de campo, quis conhecer mesmo que de forma geral os outros grupos familiares da aldeia. Neste sentido, enquanto identificava as crianças que fariam parte da pesquisa, realizei várias visitas às demais casas da aldeia para conhecer as famílias da região e apresentar-me. Conteí com a ajuda de Ducilene que conhecia muito bem todas as famílias da aldeia, pois além de professora, também havia trabalhado para um projeto da Pastoral da Criança na região. Foi a partir destas visitas que fui realizando um mapeamento, atento à organização dos vários grupos familiares pela região. À medida que ia identificando as casas, seus moradores e as relações de parentesco com outros membros da aldeia, fui aos poucos conseguindo visualizar como aquela parte do território era ocupada. Mais tarde, as informações que coletei eram confirmadas e corrigidas por Nelson que também fazia um mapa da região, descrevendo a história de sua ocupação, identificando as moradias de antigas famílias, locais de funcionamento de casas de farinha, alambiques, estradas, cursos d'água hoje desaparecidos, bem como de espaços em que nos tempos antigos se praticava o Toré.

Foi através destas visitas que cheguei a constituir um segundo grupo de meninos que mais tarde, pela descoberta de uma característica bem particular, chamei-o de “os meninos caçadores”. Os dois meninos principais deste grupo eram irmãos, um se chamava Darley e o outro Reginaldo e tinham 10 e 12 anos respectivamente. Embora eles tivessem um grande conhecimento sobre a caça, aprendido com o avô paterno, o que mais eles faziam diariamente era cuidar de gado. Os via praticamente todos os dias, quando me dirigia da casa onde dormia para a parte central da aldeia. Quase sempre encontrava os meninos conduzindo algumas cabeças de gado ao longo da estrada que

ligava o riacho até as partes mais altas da aldeia, onde estavam localizadas boa parte das roças e dos cercados destinados ao gado. De pele bem escura, cabelos lisos, montando os cavalos em pêlo, lembro-me que o que mais me chamou a atenção foi o pequeno tamanho dos meninos (o que supus que tivessem 8 ou 9 anos) mas ao mesmo tempo a densa compleição física de ambos, pois embora magros, tinham desenvolvido uma musculatura que indicava que realizavam bastante o serviço braçal. Também me chamou a atenção a destreza com que executavam a tarefa. Eles eram filhos de seu Servino e Dona Nicinha e embora a mãe fosse neta de dona Maria Pereira, esta família estava mais ligada ao grupo de seu João de Prisca, pai de seu Servino e avô dos meninos. Numa rápida conversa com um deles na beira da estrada, percebi que seriam bons informantes pela facilidade com que respondiam as minhas perguntas. Não tardei a perceber que a idéia de escolher apenas crianças de uma família limitaria meu trabalho. Neste sentido, resolvi abrir o leque e acolher mais um grupo ao estudo.

A casa de dona Mera foi o primeiro lugar de observação. A rotina, a circulação e convivência diária dos parentes com os grupos de crianças. A partir da casa foi possível conhecer os outros parentes (irmãs de dona Mera, filhos casados, netos e bisnetos), que moravam em outras casas e aldeias. Ao mesmo tempo, iniciava um contato com suas crianças.

Resumindo, em minhas primeiras viagens procurei localizar o lugar onde realizaria a pesquisa escolhendo um grupo familiar extenso e com muitas crianças também de outras aldeias. Feita a escolha, realizei um mapeamento desta família a partir de sua circulação na casa de dona Mera. As viagens seguintes foram dedicadas à escolha e observação das atividades cotidianas das crianças.

Os meninos foram divididos em quatro grupos segundo parentesco, maior proximidade e convivência. Três deles eram de meninos e a novidade de um grupo misto de predominância feminina.

1º. Grupo: Nemerson (12 anos), Tônico (14 anos)

2º. Grupo: Dái (15 anos), Juninho (14 anos);

3º Grupo: Darley (11 anos), Reginaldo (12 anos) e seus primos Adenilson (12 anos) e Renam (10 anos)

4º Grupo: Tiago (10 anos), suas irmãs e suas vizinhas (variando de 8 a 12 anos).

Após conversar com os pais as crianças pedindo autorização, convidando-os para a pesquisa, iniciei um acompanhamento mais próximo do grupo. Acompanhei as crianças em suas tarefas diárias. Para isto, iniciei um segundo mapeamento dos lugares

e parentes com quem estas crianças conviviam diariamente. Descobri, entre outras coisas, que a casa de sua avó (grupos 1, 2 e 4) era apenas uma entre outras tantas que as crianças freqüentavam. Com Tônico e Nemerson aconteceu um aspecto interessante. Como ambos moravam próximos aos parentes não ligados a família de dona Mera, comecei a registrar o outro grupo de parentes com quem conviviam diariamente. Identifiquei também o grupo de meninos e homens com quem conviviam, composto por primos de idades próximas e tios que se encontravam no campinho de futebol para o jogo nos finais de tarde. Estávamos na primeira semana de agosto e pude acompanhar Tônico em sua tarefa diária de cuidar dos bois e cavalos. Nemerson, embora tenha dito que cuidava dos animais de seu pai, o fazia em outro espaço, apenas nos finais de semana, na aldeia de Imbaúba, onde os animais eram criados juntos com os de seus tios, irmãos de sua mãe.

Ocorreu um fato interessante em todos os grupos: todos receberam novos participantes, incluindo outras crianças que tinham contato direto e cotidiano com aquelas que havia escolhido. O segundo grupo novo foi um grupo de meninas (grupo que eu não havia escolhido trabalhar) que se reunia diariamente na casa de Tiago, um dos meninos que participava da pesquisa. Surgiu, dessa forma, a oportunidade de um estudo comparativo sobre a educação de meninos e meninas o que de fato retomarei no capítulo 5 quando comparo os desenhos produzidos por ambos os grupos.

Uma das formas de contato e interação que estabeleci com as crianças durante o trabalho de campo consistiu-se da realização de entrevistas “em situ” e observação participante. As situações em que isto ocorria foram bastante diversas, algumas delas criadas pela minha própria presença, outras vezes acompanhava o fluxo dos acontecimentos cotidianos. As situações criadas pela minha presença foram, por exemplo, a realização de curtos passeios pelas proximidades da casa, a realização de entrevistas formais e a realização de desenhos. Nos passeios era quando os meninos me apresentavam seus territórios, podendo ser as roças, os riachos, os pomares de manga ou mesmo as matas. Em alguns momentos agendava com eles os encontros, em outros chegava sem avisar e procurava-os em suas casas. Caso estivessem ocupados em alguma tarefa eu acompanhava-os, se não fosse o caso, passeávamos. Os passeios acabavam revelando muito do cotidiano das crianças, quando elas me falavam da sua relação com aquele espaço.

Outros momentos também foram muito interessantes quando acompanhava as crianças em suas tarefas cotidianas como a de buscar o gado para beber água e devolvê-lo ao cercado, ou as caçadas de passarinho no final de semana. Fiz também alguns registros de suas brincadeiras, principalmente no grupo das meninas que se reuniam todas as tardes para jogar futebol nos fundos da casa de Tiago. Como já havia dito anteriormente, mas ainda de forma bem tímida acompanhava os meninos em suas próprias casas ou na de seus parentes. Digo que o exercício ocorria de forma tímida porque tinha que dividir meu tempo não somente na observação dos meninos como também na conversa e contato com os adultos.

Realizamos o registro fotográfico dos momentos em que acompanhava os meninos e, em alguns deles também foi feito o registro em vídeo.

Os momentos mais difíceis de observação foram aqueles de interação entre adultos e crianças justamente porque ainda em algumas casas dediquei pouco o tempo às visitas.

Já no final de minha estada em campo resolvi mudar um pouco a estratégia e ser um pouco mais direto na coleta dos dados, optando por momentos mais formais de entrevistas e de realização de desenhos com crianças. A mudança na estratégia de desenvolvimento do trabalho se deve principalmente ao tempo que estava ficando escasso para tantas visitas que ainda teria que realizar, e também pela necessidade de dar uma resposta a uma expectativa que havia criado nos adultos (pais das crianças) de que eu estava realmente escrevendo um livro sobre as crianças Xakriabá. As entrevistas ocorreram no 3º grupo de crianças (Darley e Reginaldo). Elas proporcionaram uma forma direta de conversa sobre assuntos ligados ao cotidiano das crianças, sobre as tarefas que realizavam e demais temas como o ofício de criar gado, as caçadas (pilotagem e armadilhas), seus brinquedos e brincadeiras. Elas aconteciam com todos os meninos juntos, num lugar mais afastado da casa e dos olhares dos adultos. O momento em que tive a presença de um adulto (no caso o pai) os meninos modificaram seu comportamento visivelmente, pararam de falar. As entrevistas com este grupo deram certo, obtive muitas informações relevantes.

Em relação aos desenhos, vinte e sete crianças participaram desta etapa da pesquisa, contribuindo com a produção de, aproximadamente, 90 imagens, sendo que cada uma delas realizou mais de um desenho. Foi sugerido às crianças que desenhassem o que quisessem. Nos reunimos em três locais diferentes (na casa de dona Mera, na de

Anide e na de dona Nicinha) e em cada lugar um grupo. Participaram das sessões crianças familiares dos meninos investigados e crianças vizinhas. As crianças tinham entre 2 e 16 anos de idade, doze meninos e quinze meninas. Foram feitas várias sessões, cada uma com a duração de um pouco menos de uma hora.

Os adultos também contribuíram muito com a pesquisa. Os adultos da família de dona Mera, mesmo dona Maria, seu Delmiro, os pais dos meninos pesquisados me deram informações valiosas sobre a vida de suas crianças. Ducilene e Deda, filhos de dona Mera tiveram, além disso, outro tipo de atuação, me auxiliando nas visitas às casas de outras famílias da região e na tarefa de localizar pessoas importantes para realizar entrevistas mais detalhadas sobre aspectos da infância Xakriabá. Foi desta forma que pude também realizar entrevistas com benzedores e curadores (Dona Cirila e seu Marinho) e uma parteira (dona Bidão) da região.

Todas as observações realizadas em campo foram registradas em um Caderno de Campo, constituindo assim meu diário. Ao final do dia ou em intervalos entre uma observação e outra fazia anotações detalhadas dos acontecimentos do dia. Todas as entrevistas foram gravadas e depois transcritas e analisadas. A seguir apresento alguns dos desafios metodológicos da pesquisa.

3.2.1- Sendo professor e “fugindo da escola”.

Em meu trabalho, a opção por não fazer pesquisa na escola, procurou solucionar algumas tensões relacionadas a situações encontradas e minha condução durante o trabalho de campo. Como meu objetivo era acompanhar a participação das crianças na vida comunitária em busca de outros espaços para além da escola, mesmo fora dela havia uma força provocada por minhas ações ou pelas expectativas que as pessoas tinham em relação a minha história com as escolas Xakriabá nas quais atuei no sentido de enquadrar as respostas dos meus interlocutores em torno desta instituição. Fui percebendo que não se tratava de uma tarefa simples, pois, mesmo não fazendo pesquisa na escola “eu a carregava comigo para onde fosse”. Como já atuava como professor formador na Terra Indígena desde 1997 (no início pela Secretaria de Educação e mais tarde pela UFMG), todos os meus contatos e experiências com o grupo eram mediados pelas questões escolares, principalmente com os professores indígenas e

algumas das lideranças. Mesmo atuando nas escolas, o contato com as crianças até o início da pesquisa havia sido mínimo - nos momentos de formação dos professores, não havia aula para as crianças e elas eram dispensadas, ficando resumido a observação das crianças nas festas, reuniões com a comunidade e rápidas visitas às casas dos professores que tinham filhos. Na escola, mesmo nos poucos momentos em que acompanhei as crianças nos encontrávamos na condição de professor e alunos e a interação era mediada pela atividade proposta por mim ou pela própria professora. Todavia, acreditava que estas credenciais facilitariam minha inserção e minha aceitação pelo grupo. O que já havia percebido há muito tempo era que o fato de ser apresentado e reconhecido como alguém da Secretaria de Educação ou da UFMG, ligado diretamente a uma instituição muito valorizada pelos Xakriabá que era a escola, servia como uma chave que muitas portas se abriam, onde for que estivéssemos na Terra Indígena, nos imbuindo de certo status e poder, o que causava algum conforto mas também certo mal-estar. E foi o que aconteceu no início, pois não tive dificuldades em conseguir lugar para dormir, comer e iniciar meus primeiros contatos, uma vez que me apoiei nos professores com quem tinha maior afinidade. A partir deles, eu era apresentado aos outros membros da família ou da aldeia. O desconforto era gerado quando as pessoas a quem eu era apresentado aproveitavam o momento para fazer reclamações e pedidos de todo tipo, esperando que eu pudesse lhes ajudar: de aposentadoria atrasada até problemas de atendimento à saúde. Para muitos eu era visto como o professor da professora em cuja casa eu estava hospedado. Mesmo quando iniciava a conversa fazendo uma pergunta genérica sobre como era a vida das crianças na aldeia, todo aquele enquadramento levava muitas vezes as pessoas escolherem falar de como a escola estava sendo boa para seus filhos, da competência e compromisso dos professores, ou mesmo dos problemas como a distância que as crianças tinham que percorrer de suas casas até o prédio escolar. Sempre ao chegar em alguma aldeia, sem perceber era conduzido para dentro da escola, muito antes de chegar até uma casa, o campo de futebol ou a roça. Lá os professores me mostravam as produções das crianças e me davam informações detalhadas sobre o que faziam, me perguntando se eu iria pesquisá-las, pressupondo que o espaço privilegiado seria a escola. No início, confesso que cheguei a achar confortável a idéia de pesquisar as crianças na escola, pois encontraria ali todas as crianças da aldeia reunidas por determinadas faixas etárias. Mas logo percebi que isto não seria possível.

Quando afirmei que mesmo não fazendo pesquisa na escola eu a carregava comigo para onde ia, lancei pistas também sobre a forma como estabelecia a interação com as crianças. O comportamento de sempre iniciar a interação, de ser propositivo, ou mesmo de dar explicações sobre algum tema é algo bem típico e necessário à tarefa de um professor em nossa sociedade, mas não recomendável (e na maioria das vezes não mesmo!) para um pesquisador etnógrafo. Flavia Pires (2007) ao escrever sobre a condição de ser adulta e pesquisar um grupo de crianças em sua pesquisa sobre a infância e religião no sertão da Paraíba afirma que ao buscar estabelecer uma relação de cumplicidade e confiança com as mesmas, sua postura contrastava com o lugar de adulto-professor que muitas vezes outros adultos buscavam colocá-la quando participava de cultos, catecismos ou qualquer outra escola religiosa em que estava presente acompanhando os sujeitos de sua pesquisa.

Nas conversas com o grupo de estudos e pesquisadores da faculdade fui questionado e aconselhado a estar mais atento e consciente destes momentos com o objetivo de abrir mão desta postura de professor, o que para mim gerou uma enorme angústia. Primeiro, porque havia conquistado sem muito esforço uma posição até então confortável no campo e, em segundo lugar, porque não conseguia me ver de outra forma que não como tal, como se os anos de profissão tivessem moldado em mim uma auto-imagem que resistia a abandonar.

No lugar do professor, pensamos em construir uma outra imagem quando fosse conversar com os adultos, a imagem do pai (o que de fato era) que percebia uma forma diferente dos adultos Xakriabá conduzirem a criação das suas crianças e buscava aconselhamentos para determinados problemas vividos (e de certa forma ausentes ali) na criação de meus filhos como o fato de não se interessarem por fazer as coisas que era de sua responsabilidade, da falta de respeito ao questionarem as minhas decisões ou mesmo questões mais específicas como o medo noturno. As primeiras tentativas após a mudança surtiram um efeito positivo, um deslocamento do enquadramento anterior. Os olhares dos adultos passaram a ser de admiração e consternação e muitas vezes riam (acredito que por parecerem absurdas algumas das idéias de fato acontecerem) daquilo que relatava se apresentando muito condescendentes e disponíveis para falarem do jeito que criavam seus filhos.

Manter a postura de professor era entre outras coisas ser responsável por estruturar ou organizar tudo aquilo que observava, quando na verdade a pesquisa etnográfica em muitos momentos me colocava em situações nas quais não tinha

controle algum, deslocando-me do centro das atenções. De fato, percebi que a pesquisa começou a realmente deslanchar quando não mais tinha controle sobre as ações que observava, ou, em outras palavras, eu não era mais o motivo daquilo que me propunha a observar, como certa vez em que acompanhei a dona Maria numa visita a uma de suas filhas que morava na aldeia vizinha, Imbaúba. Naquela época dona Maria cuidava dos preparativos para a festa de Bom Jesus em que ela era festeira e organizadora. Por isto, o passeio ia acompanhado de recados e visitas realizadas nas casas de conhecidos ao longo do caminho. Eu entrava e saía das casas e depois sentava no quintal e (servido de café pelos moradores, sempre!) junto com as crianças que nos acompanhavam aguardava pacientemente e em silêncio o desenrolar dos afazeres da senhora, parcialmente ignorado, a não ser pelas crianças do lugar que observavam atentamente o que eu fazia. Eu me tornei o estranho que acompanhava Dona Maria não sendo mais o centro das atenções.

Mesmo com esta possível solução para o problema do enquadramento das respostas dos adultos, suportadas pelas interações que construía e pelo reconhecimento de muitos da minha condição de professor, havia outras tensões colocadas em minha pesquisa ligadas a minha condição de homem, adulto e um não-parente fazendo pesquisa com crianças.

3.2.2- Ser homem e pesquisador.

O fato de eu ser homem e adulto trouxe muitas implicações à pesquisa que incidiram diretamente sobre minha inserção no campo e na escolha do grupo de crianças que iria observar. As leituras que fui obtendo sobre o campo em relação a minha entrada e minha condição de pesquisador do sexo masculino, orientaram minhas escolhas por acompanhar o grupo de meninos maiores. Como já sabia de visitas anteriores, as crianças pequenas passavam seus primeiros anos de vida na companhia dos homens, demais crianças de seu grupo familiar e intensamente com o grupo das mulheres, no espaço da casa e quintal. Estes espaços constituíam-se predominantemente como locais de convívio das mulheres, já que os homens ocupavam o espaço da roça, dos campos de futebol e dos espaços públicos. Com isso, havia antecipado as possíveis dificuldades que teria, como um pesquisador do sexo masculino adentrando as casas da aldeia à procura das crianças pequenas, um espaço predominantemente feminino. Para agravar mais ainda a situação, na maioria das casas os maridos encontravam-se ausentes,

trabalhando em empresas canavieiras de São Paulo ou Mato Grosso. Um comentário dito por um dos colegas pesquisadores (que depois tornou-se anedota, quase um conselho para os iniciantes), foi que a primeira coisa que tinha aprendido ao visitar o território Xakriabá era abaixar a cabeça quando cruzava o caminho com uma mulher, em sinal de respeito mas também por precaução já que os homens Xakriabá exerciam forte controle sobre o grupo de mulheres, evitando com isso qualquer aproximação indesejável de um não-parente. Neste sentido, avalei que por esses dois motivos, encontraria dificuldades em obter acesso às casas e às crianças (principalmente as meninas) de responsabilidade do grupo de mulheres. Como fomos confirmando, à medida em que o campo se consolidava, percebemos que a pesquisa poderia ser realizada com os meninos maiores, pois desenvolviam uma boa parte de suas atividades diárias fora da casa, possuíam maior mobilidade pelo território e também um contato mais estreito com o grupo dos homens. Optando por acompanhar os meninos, estaria eu em contato - mas não dependendo exclusivamente das informações- com as casas e minha presença e ação estariam assim, sob um controle maior do grupo dos homens da aldeia uma vez que conviveria com eles mais freqüentemente.

Mesmo quando mais tarde obtive um acesso maior (mas ainda bastante limitado) às casas, sentia-me estranho ao ocupar aquele espaço com o objetivo de observar as crianças. Constatei que de fato, os homens pouco permaneciam dentro de casa durante o dia. Quando muito, permaneciam no quintal em tarefas voltadas para o cuidado das criações, fazendo pequenas reformas, ou mesmo estavam de passagem para algum lugar, retornando durante o dia para coisas bem pontuais como almoçar, tomar banho, receber visitas. Nenhuma das atividades que os homens realizavam estava voltada para o cuidado e educação das crianças menores. Percebi que por causa disso, não seria possível desenvolver qualquer tipo de observação participante como ajudar as mulheres nos cuidados com as crianças. Percebi, também, que as crianças pequenas estranhavam muito a minha presença quando eu me aproximava delas. Qualquer aproximação direta, seja através da troca de olhares, ou tentativas de iniciar uma conversa ou mesmo uma brincadeira, se dava por fracassada, pois era respondida por choro e correria das crianças para atrás das saias das respectivas mães. O medo das crianças diante da minha presença virava assunto e motivo de ameaça para que as crianças obedecessem a suas mães. Como acontecia com as crianças pequenas na casa de dona Mera, logo no início da pesquisa e sempre nos primeiros dias em que retornava a cada nova viagem:

O pesquisador é o outro, o bicho, aquele que os meninos têm medo. Luan (2 anos) e Milena (1 ano e meio) ainda têm medo de mim. Se o choro aperta, Marli (mãe) ameaça Milena (filha) que vai deixar que eu a leve embora comigo. (DIÁRIO DE CAMPO, Sexta-feira, 1º de agosto de 2009).

Já tinha experiência no contato e trabalho com crianças pequenas, por ter atuado vários anos como professor de Educação Infantil e treinado durante o mestrado muitas horas de observação participante com grupos de crianças pequenas em pré-escolas durante as suas brincadeiras. Todavia, avaliei que mesmo com toda esta experiência, ainda assim ela não seria o suficiente para aproximar-me das crianças menores. Os pais justificavam dizendo que era a falta de contato das crianças com estranhos. No início não dei o peso devido a esta justificativa, procurando, além desta óbvia constatação, outros motivos como o fato de eu ser homem e por estabelecer um tipo de interação não muito presente entre adultos e crianças. Mais tarde, ao pesquisar sobre as doenças que acometiam os pequenos como mau olhado e quebranto, percebi que tal tipo de contato poderia também preocupar aos pais. Nestas doenças o adulto (quase sempre um não-parente) era o principal responsável por entre outras coisas “paparicar as crianças”. Por causa disso, avaliei que era muito arriscado aproximar-me muito dos menores justamente porque poderia ser responsabilizado pelo seu adoecimento caso isso acontecesse. Optei por apenas observar à distância o que as crianças faziam sem demonstrar que as observava e aguardar que o tempo de convivência fizesse com que as mesmas se acostumassem com minha presença. Muito do que etnografei sobre as crianças pequenas vieram das conversas com as mães que tive contato ou pessoas ligadas a elas como parteiras, benzedeadas e curandeiras.

Já com as crianças acima dos quatro anos, principalmente os meninos, a reação foi justamente contrária. A proximidade ocorreu de forma rápida e intensa, principalmente porque obtive sucesso ao escolher construir brinquedos para os meninos. As meninas continuavam distantes. Como foi a primeira vez em que estive na casa de Nelson, professor, quando descrevi rapidamente, as crianças que lá encontrei. Depois de passar uma tarde e uma manhã confeccionando brinquedos, conversando e brincando com os meninos, mal vi a menina da casa a ponto de quase esquecer de incluí-la em meus registros:

São todos meninos. As idades variam de 3 até 9 anos. Todos são parentes de Nelson, sendo que três são seus irmãos menores e um é seu filho. No contato inicial as crianças foram um pouco arredias embora respondessem às perguntas que eu fazia, mas em pouco tempo já estávamos interagindo bastante. São eles: Valdenilson de 9 anos, Djalma de 8, Zeca de 4 e Jasson de 3. Os três primeiros são irmãos e o último é filho de Nelson.

(...)Me esqueci da menina, Cida, a única filha mais nova do grupo. Talvez porque não a contasse como criança. Tem entre 7 e 10 anos. Durante o tempo em que visitei a casa de Nelson a via carregando o irmão mais novo, adoentado. Silenciosa, observadora, pouco conversamos. (DIÁRIO DE CAMPO, 18 de fevereiro de 2009)

Se não havia vislumbrado qualquer oportunidade de aproximar-me, entrevistar e observar o grupo das meninas no espaço de suas casas e na presença dos pais e demais parentes, isto foi concretizado apenas quando descobri que um dos grupos de pares de dos meninos que acompanhava era constituído predominantemente por meninas. Realmente, o grupo de meninas foi a grande novidade da pesquisa, pois já havia desistido da idéia de trabalhar com tal grupo. Enquanto acompanhava um dos meninos, Tiago de 10 anos, descobri que em sua casa todas as tardes se reunia um grupo de meninas com quem ele brincava dentre outras coisas de futebol. Nesta casa, por ser próximo à sede, circulavam muitas pessoas. A casa ficava na beira da estrada e as portas estavam sempre abertas durante todo o dia. Ao lado, funcionava a oficina mecânica de motos e borracharia de seu pai. Além dos cinco irmãos (três irmãs e dois irmãos de idades que variavam de 4 meses até 9 anos), as demais crianças que freqüentavam (cerca de 4 a 5) eram todas meninas. Não eram parentes de Tiago e sim filhas dos vizinhos próximos, que assim como seu pai eram donos ou trabalhavam em estabelecimentos comerciais na sede. O grupo tinha mais características de uma vida urbana e isto influenciava diretamente em sua organização familiar e na rotina das crianças⁸. O mais interessante é que durante o dia se via pouco a presença dos adultos.

⁸ Diferente das famílias que já acompanhava, elas não dedicavam somente a produção agrícola ou a criação de animais como as demais, dedicando-se também ao comércio (mercearia, restaurante, oficina) e/ou atividades públicas (professora, vereador). Como não trabalhavam na roça e estavam no centro comercial da aldeia, as crianças circulavam pouco pelo território e eram mais controladas pelos adultos. Não brincavam na rua, dividiam o tempo andando por entre as casas, pelo comércio dos pais e no enorme quintal da casa de Tiago. Era um dos poucos grupos de crianças que podia encontrar brincando no meio da tarde enquanto as demais crianças estavam envolvidas nas atividades da família.

Anide, mãe de Tiago era professora e trabalhava de manhã e à tarde só retornando em casa na hora do almoço, para amamentar o bebê e depois das 15 horas. Uma prima mais velha (18 anos) era contratada para tomar conta do bebê e da casa. O pai, quase sempre estava envolvido em alguma atividade no quintal como refazendo o chiqueiro ou consertando as motos que lá chegavam. Isto deixava as crianças mais voltadas para as coisas do seu interesse. Registrei também enquanto estive observando o cuidado dispensado pelas próprias meninas as crianças menores.

O interessante também é que diferentemente dos outros meninos que pesquisava, Tiago permanecia grande parte do tempo na companhia das meninas mais do que dos meninos ou dos adultos. Isto possivelmente geraria outras interações e processos de socialização diferentes de seus primos.

Para este grupo, a imagem de adulto que mais lhes marcou a minha presença foi justamente aquela que problematizava, ou seja, a imagem de professor. Já passado algum tempo considerável desde o início da pesquisa, quando acompanhava mais sistematicamente o grupo de meninas, em certo momento, uma das meninas perguntou para mim se eu era o professor deles, passando a denominar nossos encontros de aulas. Fiquei sem resposta, embora não discordasse em certa medida do seu comentário, uma vez que passávamos nossos encontros desenhando, tirando fotos, registrando as brincadeiras e cantigas de versos mesmo que a escola não fizesse parte de nossas conversas.

Acredito que para obter a aceitação nos grupos de crianças Xakriabá e acompanhá-las na realização de suas atividades diárias, um dado involuntário e não planejado, mas que muito influenciou na minha interação com elas, foi o fato da minha inabilidade e inexperiência sobre aquilo que faziam. Não sabia caçar, caminhar na mata sem fazer barulho ou evitar os perigos, tanger gado, andar a cavalo ou mesmo bater uma foice no mato que fosse considerado um trabalho razoável. Como na experiência vivida por Seeger (1980) ao estudar a cultura Suyá, os índios adultos o tratavam como uma criança e por isto mesmo o colocavam para andar com as mesmas ou davam-lhe respostas que dariam a uma criança.

Retrospectivamente, dou-me conta de que, de certa forma, fui criado pelos Suyá. Quando lá chegamos pela primeira vez, trataram-me como uma criança-o que era, já que não sabia falar ou ver como eles viam. Levei meses, por exemplo, para ver a sombra ou as ondulações de um peixe rápido na água e para atirar com presteza para atingi-lo com a flecha. Não sabia distinguir os sons que os Suyá ouviam, pois não os entendia e sequer os conhecia. No início, não me deixavam fora de vista. Nunca saí sozinho numa canoa e nunca vaguei desacompanhado pela floresta, embora caminhasse pelas roças. Aprendi a pisar exatamente onde eles pisavam para evitar por os pés em espinhos, arraias e formigueiros, e aprendi lentamente onde era bom pescar e como fazê-lo. Não compensava para os adultos despender seu tempo me ensinando, e por isso me mandavam sair com os meninos que sabiam mais do que eu. (SEEGER, 1980, p. 34)

Aos olhos das crianças talvez eu correspondesse a imagem de um adulto incompleto ou atípico. Este fato inverteu as posições nas relações que elas estavam acostumadas a estabelecer com os adultos, me tornando um aprendiz em potencial para as crianças que se tornavam responsáveis por mim e se empenhavam em me ensinar as coisas que faziam. Esta foi a oportunidade para que eu pudesse conhecer muitas coisas do modo de vida Xakriabá e me esforçasse para aprendê-las, ou pelo menos tomasse consciência da distância que havia entre o meu mundo e o deles.

3.2.3- Sendo adulto e pesquisando crianças

Se as crianças me vissem como um aprendiz e não como uma professora que sabe todas as respostas e ensina, seria mais fácil desencadear uma relação de cumplicidade e confiança, o que tornaria possível a pesquisa. (PIRES, 2007b, p. 9)

Flávia Pires (2007b) buscava transmitir para as crianças a imagem de um “adulto diferente” do modelo de adulto que elas estavam acostumadas a conviver. Assim como ela, outros autores também questionaram a imagem, ações e comportamentos de um típico adulto que munidos de uma autoridade, de poder de mando e controle eram impedidos de ter acesso ao ponto de vista das crianças, ao que pensavam ou expressavam. Margareth Mead (1932)⁹ durante suas pesquisas adotava uma postura de nunca orientar ou repreender o comportamento da criança, a não ser em casos onde ela

⁹ MEAD, M. 1932. na investigation of the thought of primitive children, with special reference to animism. Journal of the royal anthropological institute, 62, 173-190, apud PIRES, 2007.

corresse perigo¹⁰. Willian Corsaro (1982) adotou como estratégia de entrada no campo um comportamento reativo o que foi considerado por ele e pelas crianças como comportamento de um adulto atípico. Ele se deslocava para o espaço de concentração das crianças e aguardava a iniciativa do contato partir das crianças, negociando sua entrada e permaneciam no grupo. Isto lhe permitiu entrar em lugares e assuntos que não eram autorizados pelas crianças aos adultos. Para o autor, ser aceito pelo grupo de crianças torna-se um desafio para o pesquisador, principalmente pelas diferenças entre adultos e crianças: maturidade cognitiva e comunicativa, poder (real e percebido) e tamanho físico (DELGADO & MÜLLER, 2005).

A melhor posição nos momentos em que acompanhava os meninos em suas tarefas era interferir o mínimo possível e aguardar o desdobramento dos eventos. Por exemplo, certa tarde quando acompanhava os meninos que buscavam os bois para beberem água, vi que rapidamente o céu ficou escuro e se aproximava um temporal. Eu consultei os meninos pra saber o que eles pensavam e fariam: “tá vindo um temporal aí?” e “ parece que já vai escurecer, vai dar tempo de voltar com os bois pra o cercado? Se não der, o que vocês vão fazer?”. Temi que minha presença e o desejo dos meninos em responder as minhas questões estivesse influenciando nas suas decisões. Mais a frente, vi que não precisava ter me preocupado, pois um outro adulto - no caso o pai dos meninos- surgiu na beira da estrada e orientou os meninos, mas na mesma modulação, ou seja, deixava que os meninos avaliassem por eles mesmos se as condições permitiriam que eles terminassem a tarefa naquele dia. Neste momento, eu tive a consciência de que estava participando de uma situação cotidiana já vivida pelas crianças e que a existência de uma rede de co-participação das tarefas estava em ação, mesmo que não a visse, em alguns momentos ela emergia: o pai, vendo a mudança do tempo, interrompe o que está fazendo para ir de encontro dos seus filhos na beira da estrada para lhes aconselhar quanto ao que fazer com os bois no caso de chover.

¹⁰ Por exemplo, uma característica que me distinguia dos outros adultos seria não repreender as crianças ou corrigi-las ou mesmo aconselhá-las diante de um comportamento inadequado, mesmo porque minhas noções do que era considerado certo e errado não fazia sentido naquele contexto novo para mim. Diante da eminência de algo que considerava perigoso, o máximo que fazia era olhar para as crianças e observar como se comportavam, se estavam apreensivas tanto quanto eu ou não. Quase sempre eu era previamente orientado pelas crianças (quando passava perto de um pé de urtiga e não conseguia identificá-lo) mas diante de situações inesperadas (como a presença de uma cobra preparada para dar um bote no meio da trilha) fazia o que as crianças faziam, que era correr, diferente dos adultos que eram mais cautelosos.

Algo que percebi na minha interação com as crianças que também indicava que havia sido aceito pelos grupos foi quando elas começaram a negociar comigo minha participação nas atividades dos seus interesses, e o fato de eu ser um adulto com quem podiam contar fazia a diferença. Por exemplo, com relação ao grupo predominante de meninas que acompanhei na aldeia do Brejo, percebi que elas, por terem sua circulação pela aldeia mais restrita e controlada pelos pais e demais adultos, passaram a utilizar da minha presença para negociarem o acesso a determinados espaços, obtendo autorização dos pais desde que eu estivesse presente. Desta forma, todas as tardes íamos jogar futebol na quadra de cimento da escola. No caso dos “dois meninos caçadores”, pediram certa vez que lhes acompanhasse até a casa de sua irmã casada que morava em outra aldeia bem distante, coisa que não fariam se estivessem sozinhos.

3.2.4- Circular pelas casas de índios que se viam como parentes.

Quando os pais justificavam o comportamento arredo das crianças diante da minha presença dizendo que era a falta de contato das crianças com estranhos, esta para mim passou a ser a charada para uma resposta que procurava para justificar o comportamento das crianças e também dos adultos.

Um dos maiores desafios da pesquisa foi acompanhar o grupo de crianças, principalmente pela sua inserção em várias casas de seu grupo familiar. Viver entre parentes nos Xakriabá é ser inserido numa rede de atividades cotidianas voltadas para o convívio social. Elas vão desde a troca, o preparo e o consumo de alimentos, passando pelas atividades voltadas para o trabalho (roça, animais) e o lazer (realizar pequenos e longos passeios, futebol, caçadas, assistir TV, passar as tardes sentados no quintal da casa conversando), fazer ou receber visitas (relacionadas aqueles parentes muito próximos até os não-parentes). As crianças têm um papel fundamental nesta articulação. Elas circulam com mais intensidade por entre as casas que os adultos, funcionando como elo entre as casas.

Ao iniciar meu trabalho de acompanhar os netos de dona Mera, comecei a me inserir em outras novas casas por onde eles circulavam, principalmente Tonico que mora próximo aos parentes de seu pai. Isto exigiu de mim a necessidade de retomar todo o processo de contato e aproximação com “os novos parentes”, principalmente porque não era prática dos meninos me apresentarem oficialmente aos familiares (isto não quer dizer que não tinham uma idéia de quem eu era e o que ali fazia). Quando

chegava à casa de Tônico quase sempre ele não estava, ou havia saído para alguma tarefa ou estava na casa do avô ou dos tios. Foi o que aconteceu quando fui acompanhar Tônico pela primeira vez nesta viagem:

Hoje permaneci um tempo maior e diferenciado com Tônico. Encontrei-o na casa de seu avô, rodeado pelos seus tios que ainda não conhecia, cortando cabelo. Uma situação que não podia interferir. Como o silêncio e a falta de assunto impedia minha permanência, pensei: o que fazer então? Ir embora, dizer que já voltava mais tarde? Foi o que tentei. Procurei por Nemerson e encontrei-o com um homem conhecido por Dão, marido de Selma que acabara de retornar do Mato-Grosso. Ao acompanhá-los, vi que eles retornaram para a mesma casa que acabara de sair. Não me incomodo de conversar. A vantagem foi que com a chegada de Dão a conversa acabou indo para o futebol da reserva e só mais tarde eu fui solicitado por seu Pedro a conversar sobre a chuva nos Xakriabá. O desafio que vejo é conhecer e fazer boas relações com os outros parentes de Tônico e Nemerson. (DIÁRIO DE CAMPO, 28 de outubro de 2009)

As crianças circulavam tanto e por tantas casas que tornava quase impossível acompanhá-las. Descobri, por exemplo, que um dos meninos da pesquisa, Tônico, quase não o via em sua casa. A maior parte do tempo encontrava-se nas casas dos tios ou avô brincando com os primos. Neste sentido, via os desafios colocados pela proposta, na medida em que a cada nova casa que Tônico visitava exigia da minha parte uma entrada, uma apresentação formal, um período de adaptação sabendo que não teria tanta liberdade para me deslocar por um espaço que poucas pessoas me conheciam. Por fim, teria que me dividir entre as conversas com os adultos e com as crianças.

À medida que o tempo passava e as crianças tanto quanto os adultos se afeiçoavam a mim, os pequenos além de se aproximarem de mim começavam a me tratar como os demais adultos da casa, a começar por também me pedir a benção. As aproximações aconteciam de forma discreta ou mesmo era interpelado por eles a procura de objetos de seu interesse.

Passemos agora a tratar mais diretamente da discussão sobre a infância indígena Xakriabá, a começar por um exercício do que hoje representa ser criança numa sociedade predominantemente jovem.

3.3- A infância indígena Xakriabá

3.3.1- Uma “sociedade de crianças”?

A questão que trazemos como introdutória para tratar da infância indígena Xakriabá parte de uma constatação: os índios Xakriabá são hoje uma população predominantemente jovem. Relacionando os dados demográficos sobre os Xakriabá coletados entre 2000 e 2004 (PENA, 2004; GOMES et alli, 2006) observamos que eles nos apontavam os seguintes resultados:

- O número de habitantes com menos de 20 anos correspondia há um pouco mais de 55% da população;
- O grupo composto por crianças e jovens (0 a 14 anos) correspondia a 45,12 % (PENA, 2004);
- As maiores concentrações da população Xakriabá ocorrem nas faixas etárias de menor idade (0 até 9 anos) que juntas totalizam 42,7%.
- entre 2000 a 2003 a população Xakriabá obteve um crescimento médio anual 3,02% ao ano, contrastando ao 1,60 % ao ano (PENA, 2004).

Relacionando os dados acima à história recente do grupo, podemos concluir que o aumento significativo da população ocorre concomitantemente ao período de homologação do território, no final dos anos 80. O grupo de crianças Xakriabá (0-14 anos) nasceu após homologação da Terra Indígena (1987). Os dados demográficos da população Xakriabá de 1987 indicavam que a população de 0-14 anos correspondia a 27,73 % da população geral da época (ou seja, 1354 indivíduos numa população de 4883 pessoas). Comparando com os 45,12 % já citados, teríamos um aumento de 17,39 % desta faixa etária entre o 1987 e 2003.

A pouca presença de crianças no final da década de 80 (o resultado da elevada taxa mortalidade e da diminuição da taxa de fecundidade) retrata o período de violência e de impasse provocados pelo conflito fundiário na terra indígena vivido pelo grupo nos anos anteriores (PENA, 2004). A homologação definitiva da Terra Indígena e a retirada dos posseiros representam o fim dos conflitos e início de um período de prosperidade no território recém-criado.

As melhorias na área da saúde e das condições de vida das crianças nos anos que se seguiram foram responsáveis pela redução da taxa de mortalidade infantil no grupo, contribuindo para o aumento da população. Todavia, outras mudanças também ocorreram neste período como retorno para a região da população que vivia fora do território. Aumentou-se com isto, consideravelmente, a população entre 15 e 30 anos de idade que em 1987, representava a maior parcela existente, ou seja, 36,26%. Além do “retorno dos parentes” ocorre também um número grande de casamentos interétnicos com “os de fora” (PARAISO, 1987).

Contudo, esse crescimento populacional não esconde uma taxa de mortalidade infantil que ainda é considerada elevada. Segundo dados coletados por Pena (2004) de janeiro 2000 a dezembro de 2002, o coeficiente médio de mortalidade infantil entre os Xakriabá foi de 54,7 por mil nascimentos vivos, um dado considerado elevado, embora não distante da realidade das populações indígenas no Brasil no mesmo período (55,7). Isto representava quase o dobro do encontrado entre as populações não-indígenas no mesmo período (31,8 óbitos por mil nascidos vivos, dados de 1999, PENA, 2004). Segundo o mesmo autor, a faixa etária de 0 a 4 anos concentrava a maior parte dos óbitos causados por diarreias e desnutrição, decorrentes dos problemas ligados a situação alimentar desta população e a condições de saneamento básico. Apesar das melhorias que ocorrem na Terra Indígena, esse ainda constitui um desafio, tanto para os índios quanto para as políticas públicas voltadas para o setor.

Os elevados índices de mortalidade infantil entre os Xakriabá deixaram marcas em seus costumes e sua memória. As lembranças deste período como uma época de difíceis condições de sobrevivência está marcada na memória do grupo no insistente e recorrente costume de sempre se contar na família as crianças que já morreram. Os mortos eram sempre contados como parte total da família quando eu perguntava para os pais quantos filhos tinham. “Nóis éra 20, morreu 7” era uma forma de dizer que aqueles parentes que morreram eram sempre lembrados. A maioria morreu ainda quando crianças. Isto me chamou muito a atenção desde o início do campo.

A partir destas constatações poderíamos nos indagar sobre o que representa para as crianças Xakriabá viverem numa sociedade em que a maioria da população é composta por outras crianças iguais a elas.

Talvez, um exercício interessante fosse pensar numa situação totalmente inversa à experiência vivida pelos Xakriabá como a experiência analisada por Regina Müller (2002) sobre a situação das crianças Asurini e o processo de recuperação de seu grupo.

A autora constata a ausência de crianças neste grupo no período de 1971 a 1982. Durante este período, esta sociedade indígena xinguana perdeu metade da já pequena população existente (de 100 para 52) morta por doenças transmitidas através do contato pelos não-indios. O período mais drástico talvez tenha sido aquele em que durante seis anos apenas um único menino havia nascido, sendo criado com todo o zelo e proteção pelos adultos e somente na presença destes (MÜLLER, 2002). A intensa recuperação demográfica da população Asurini (que se seguiu) nos anos seguintes levou-os a alterarem seus costumes, sobretudo na participação das mulheres jovens na vida social do grupo. Com o aumento do número de filhos intensificou-se também a vida doméstica do grupo (agricultura, tecelagem, cozinha, cerâmica), o que exigiu uma maior participação da mulher e sua ausência dos rituais xamanísticos exercendo a maior parte do tempo a sua função procriadora.

A situação vivida pelos Asurini também nos faz refletir sobre a história vivida pelos próprios Xakriabá cujos dados históricos também revelaram uma pequena população infantil de décadas anteriores e depois por uma intensa recuperação, invertendo a situação. “Como é hoje para essas crianças um mundo assim invertido, antes caracterizado pela falta de seus semelhantes, hoje pelo excesso?”, pergunta Müller (2002, p.196).

Este poderia ser um primeiro aspecto para responder nossa pergunta inicial. Entre os Xakriabá a existência de tantas crianças em relação aos adultos, é de se supor que exista menos controle e menor dedicação do tempo dos adultos sobre as mesmas. Ao contrário da solidão vivida pelo indiozinho Asurini, a criança Xakriabá goza da presença de outras crianças o tempo todo, seja dentro de casa, nos campos de futebol, na escola. Existe uma diversidade de convívio e interação entre as crianças de idades diferentes que começa com os irmãos e se estende aos primos e também aos não parentes. Estas crianças constituem verdadeiros grupos de pares, o que a sociologia da infância buscaria tratar por “culturas de pares” (CORSARO, 2002; SARMENTO, 2003). Ressalta-se a idéia de que os grupos de pares tenham um importante papel na socialização das próprias crianças, as sociabilidades horizontais, como já anunciada no trabalho de Camila Codonho sobre as crianças Galibi-Marworno (CODONHO, 2007).

Ter filhos está associado à idéia de casamento, a constituição de um grupo familiar. Mesmo que ocorram muitas separações no território não encontramos casos de casais sem filhos entre os Xakriabá. A idéia de não ter filhos está associada à idéia de

não casar e constituir família. Isto não exclui a idéia de “pegar uma criança para criar”, pelas mulheres que não tem filhos, como de fato observei no grupo.

Ter muitos filhos entre os Xakriabá é sinônimo de uma intensa vida familiar voltada para os cuidados das crianças no espaço doméstico, o que sobrecarrega a vida das mulheres. Significa um tempo cada vez maior das mulheres dedicado a cozinhar, alimentar as crianças, dar banho, cuidar das doenças, levar ao posto de saúde. Se acrescentarmos para algumas famílias a responsabilidade da mulher pelo trabalho na roça, faremos coro com Teixeira quando afirma que na própria compreensão do próprio grupo de que as mulheres Xakriabá dentro do território trabalhavam mais do que os homens (TEIXEIRA, 2008, p. 76).

Avaliando a grande participação das crianças na vida familiar do grupo, não ter crianças implica aos adultos realizarem todas as tarefas sozinhos ou contar com a participação de crianças que não sejam seus filhos ou mesmo ter que pagar por tais trabalhos. A presença de muitas crianças no território é celebrada como um momento em que as próprias crianças são menos “sacrificadas”, pois repartem entre si e com os adultos as obrigações. Como mesmo afirmava a mãe de dois meninos da pesquisa (Reginaldo e Darley) ao comparar a infância dos dois mais novos com a de seu filho mais velho, hoje com 25 anos e professor. Segundo ela, na época em que era o único filho homem rapazinho, todas as atividades de sustento da família eram de sua responsabilidade e de seu marido e era perceptível o desgaste que sofria para conciliar o trabalho na roça e a vida na escola.

O aumento das crianças nas aldeias Xakriabá também é sinônimo da presença e intensificação de serviços públicos no território como a escola. O aumento da população Xakriabá entre 0 e 14 anos coincide com a implantação e progressiva expansão das escolas na Terra Indígena. Fato é que o grupo de crianças e jovens até 18 anos usufruem dos serviços da escola no território como nenhuma outra geração jamais vivenciou. Este é um dado geracional importante para configuração da infância vivida pelas crianças Xakriabá nos dias atuais. Dados históricos de pesquisas anteriores atestam a precariedade e mesmo a ausência das escolas nas aldeias Xakriabá em anos anteriores. Com o advento da escola, tornando-se rotina na vida das crianças, suas infâncias possuem outros sentidos.

A escola, instituição voltada para a educação das crianças, tem reflexos não somente sobre a infância vivida pelas crianças Xakriabá, mas também para todo o grupo. Primeiramente, porque possibilitou a geração de uma quantidade de empregos e

serviços para os adultos do território que vai desde professores, secretários, serviçais até os trabalhadores responsáveis pela construção dos prédios, abrindo cada vez mais possibilidades de ampliação desta geração de renda - como do projeto das famílias venderem parte do alimento que produzem para a merenda escolar. As políticas públicas de erradicação do trabalho infantil e incentivo à frequência escolar através da oferta de Bolsa Escola tem reflexos sobre a economia da família. Se a criança já era sinônimo de participação no grupo familiar agora essa participação trazia também “um dinheiro certo”, assim como o adulto.

Concluindo e buscando responder à questão: o que representaria para as crianças Xakriabá nascerem numa sociedade na qual quase metade é composta por crianças nos leva a concluir que este grande contingente infantil é responsável pela reorganização da vida familiar e social de seu grupo. Significa mais trabalho para a mulher em casa e intensificada vida social. O que significaria mais bocas para alimentar significa também mais braços para o trabalho diário. Como verificaremos mais adiante a participação das crianças na vida da família é diferente para meninos e meninas. Como também veremos nas próximas reflexões desse texto, as crianças circulam e intensificam as redes de comunicação do grupo e redes de troca. A maior presença de crianças intensifica, também, a atuação maior dos grupos de pares no processo de socialização das próprias crianças. Por fim, o maior número de crianças significa maior entrada de recursos na reserva com geração de empregos para os adultos, compartilhamento dos cuidados diários das crianças com a família (saúde, alimentação) e de benefícios do governo em função da frequência das mesmas à escola – pré-requisito para acessar os recursos do Bolsa Escola.

Depois desta primeira discussão que retrata o quanto significa a presença de crianças entre os Xakriabá, considerando os reflexos que estes dados estatísticos possam trazer sobre o cotidiano de vida do grupo, passamos agora a descrever os vários aspectos da infância Xakriabá a partir do eixo de sua circulação.

3.3.2- Circulando com os meninos pela Aldeia

Logo no início da pesquisa, chamou-me muito a atenção a grande circulação de crianças por toda a aldeia e, principalmente, nas casas por onde passava. O trânsito era intenso durante todo o dia. Ao andar pela região, tornava-se ainda mais perceptível esta circulação das crianças, quando, freqüentemente, cruzávamos com elas subindo e

descendo as trilhas, em pequenos grupos, crianças maiores acompanhadas pelos pequenos, em pares, carregando objetos, às vezes um andar apressado como se estivessem levando algum recado ou tarefa, outras vezes o caminhar mais lento, com olhares atentos dirigindo-se para as copas das árvores. Percebi também caminhando, que a aldeia era toda ela um emaranhado de trilhos que levavam a todos os lugares, ligavam-se às estradas, cortavam as matas, ligavam as casas dos parentes, às roças, aos brejos, à escola, as outras aldeias.

Ao pesquisar a rotina diária da aldeia foi ficando cada vez mais forte para mim a idéia de que esta circulação das pessoas era algo tão presente e significativo na vida não somente das crianças mas de todo o grupo. E esta foi a tarefa que mais realizei quando resolvi acompanhar o universo de vida dos meninos, andando para cima e para baixo na aldeia, por entre as roças, os cercados, os bebedouros e as casas de seus parentes, o dia inteiro. Circular era o que mais via os meninos fazendo ao longo do dia, a ponto de muitas vezes ser um desafio para mim, enquanto pesquisador localizar onde eles se encontravam em determinadas horas do dia, para que pudesse com isso acompanhá-los, o que resultou em muitos desencontros. Os meninos que acompanhava realizavam caminhadas diárias que podiam variar entre 5 e 16 quilômetros.

Se as vidas dos indivíduos Xakriabá são marcadas por um forte senso de coletividade adquirido através da prática cotidiana de inúmeras atividades e presentes em todas dimensões de sua vida familiar e comunitária (no trabalho, no preparo e na distribuição dos alimentos, festas, religião, política), um primeiro aspecto sobre a infância de suas crianças é o de descobrir a presença delas em todas estas atividades. Das reuniões na casa da comunidade às cerimônias religiosas, nas festas, nos casamentos, nas atividades domésticas de seu grupo familiar voltadas para manutenção da casa e para o cultivo de alimentos. Não havia entre os Xakriabá uma distinção entre espaços voltados exclusivamente para adultos e aqueles voltados para as crianças. Era bastante evidente entre os Xakriabá a idéia de que a criança participava das atividades do grupo, não existindo uma separação, por exemplo, entre o mundo produtivo e a infância. De situações mais informais até as mais estruturadas e formalizadas de aprendizado, estes diversos momentos da vida social que propiciavam o encontro entre adultos e crianças suscitavam por sua vez uma diversidade de situações de comunicação e aprendizagem.

Apesar de estarem presentes a uma mesma cerimônia, por exemplo, uma reza, uma festa religiosa, adultos e crianças tinham participações diferentes. As crianças tinham maior liberdade que os adultos para circularem, o que lhes possibilitava andar pelo espaço de uma forma diferente, podendo participar como observadoras, juntando-se ao grupo da reza ou mesmo acompanhando o grupo de crianças na exploração do espaço.

Essa maior liberdade de acesso aos lugares e às conversas dos adultos constitui não só uma parte importante e necessária de sua formação como também uma forma importante de troca entre os grupos familiares e de sociabilidade entre as famílias promovida por essa circulação das crianças (GOMES, s/d). As crianças aprendem desde cedo a circular por entre os espaços e caminhar pelas próprias pernas sendo este, o primeiro passo do aprendizado. Admirava-me ao ver crianças ainda tão pequenas com dois, três anos de idade andar distâncias tão longas sem demonstrar qualquer reação de cansaço ou reclamarem, sem pedirem colo ou coisa parecida, algo tão presente no comportamento das crianças não-índias. Já com os meninos maiores chamava-me a atenção a autonomia, a grande mobilidade e o domínio do território que demonstravam possuir quando os acompanhava. Perguntava-me por que as crianças Xakriabá andavam tanto? De onde vinham e para onde iam? Ao mesmo tempo, me interessava saber os limites do conhecimento das crianças sobre o território. No início, me perguntava se o caminhar e esta idéia de circulação, vista ao mesmo tempo como algo tão banal e comum da vida poderia ser considerado algo importante, um gesto expressivo da cultura Xakriabá, algo que merecesse os olhares atentos para os processos de aprendizagem decorrentes desta prática.

No início do meu trabalho resolvi propor passeios para os meninos, aproveitando as caminhadas para entrevistá-los, conversar sobre suas vidas, saber das coisas as quais se interessavam, detalhes das atividades que naquele momento realizavam. Todavia, quando cessavam as perguntas outros aspectos de suas vidas iam emergindo. As crianças me apresentavam o espaço da aldeia com suas marcas pessoais, numa cartografia bem particular e repleta por suas experiências. Percebia, também, que diferente dos meninos que mostravam o lado mais pragmático e funcional do território, as meninas demonstravam outra experiência com o mesmo espaço, mais sentimental, com referências das experiências que marcaram a infância vivida naquele lugar. Muitas atividades também aconteciam durante as caminhadas: as rápidas paradas para pegar frutas, “pilotar” (caçar passarinho) ou mesmo brincar, as negociações com as crianças

menores que se cansavam da caminhada, os momentos de tensão quando passávamos defronte às casas vigiadas pelos cachorros, o encontro com outros grupos de meninos, as paradas nas casas dos parentes. Estes passeios nos permitiam realizar significativas leituras sobre a infância vivida por estas crianças ao mesmo tempo em que reforçava a idéia de que só fazia sentido descrevê-la em sua relação com o próprio espaço pelo qual circulavam. Aos poucos, o caminhar foi deixando de ser somente o meio para se chegar a um determinado lugar e tornou-se também o fim da observação. Desse modo é que durante as caminhadas tornou-se possível perceber a relação das crianças com o território, como o demarcavam, qual o grau de autonomia e mobilidade que os meninos possuíam e como esta leitura do território era marcada pela cultura.

Neste sentido, a Terra Indígena na qual adultos e crianças circulavam diariamente tinha significados diferentes para os dois grupos. Para os adultos, as trilhas e estradas do território eram marcadas pela coexistência pacífica ou não entre os humanos e outros seres como os mortos (as aleivozias), os elementos encantados e as cobras. Caminhar pelo território podia propiciar um encontro com alguns destes seres. Para a criança, não na mesma intensidade que para os adultos, acrescentaria também que sob o ponto de vista delas, o caminhar pelo território também era marcado pela coexistência tensa, codificada, marcada por regras de conduta entre os meninos e os cachorros.

Elegemos a circulação das crianças como eixo de nossa descrição etnográfica sobre a infância dos meninos Xakriabá. Faremos a leitura da circulação das crianças, a partir da teoria formulada por Jean Lave sobre a “aprendizagem situada” em “comunidades de prática”. Analisaremos a participação dos meninos Xakriabá em vários sistemas de interações ou relações proporcionados por sua circulação pelos espaços e pela realização de atividades presentes em cada um deles, no contato com pessoas mais experientes (sendo muitas vezes elas próprias os “experts”), na forma como se estrutura esta participação que lhes permitem o aprendizado. Em outras palavras, será pela circulação das crianças que iremos identificando e analisando as comunidades de prática da qual os meninos participam. Muitas vezes será o caminhar a própria atividade de aprendizagem.

O primeiro lugar de circulação dos rapazinhos pelo território indígena tem início na própria casa e no quintal onde habitam. É o espaço onde nasceram e, ainda pequenos, inicia-se ao seu processo de socialização. As crianças são inseridas desde o nascimento na vida de seu grupo doméstico. No ambiente feminino da casa, as crianças recebem os

primeiros cuidados com alimentação e saúde, espaço do aprender a andar e a falar, ações que continuam até quando se tornam rapazinhos, na idéia de “pegarem corpo”. É também o lugar de se fazer parentes, do convívio diário do grupo, da realização conjunta das tarefas e da partilha de alimentos. Identificamos como os parentes constroem uma rede de ações e compromissos que se torna responsável pela educação e cuidados das suas crianças. Vamos observar o gradativo processo de participação da criança na vida e atividades do seu grupo doméstico e suas primeiras saídas em direção às casas dos outros parentes e de outros espaços de construção da pessoa Xakriabá. É na casa dos pais que as crianças se iniciam e para ela sempre retornam, reduzindo suas idas somente quando adultos, quando se casam e constituem seu próprio núcleo familiar, sua própria casa, ou quando permanecem longos períodos trabalhando fora do território nas indústrias açucareiras. Mesmo iniciada sua circulação pelo território, parte das atividades dos rapazinhos acontece no quintal da casa. Os meninos têm um importante papel, quando iniciam os meninos menores na participação das atividades do grupo e os retiram do espaço de convívio das mulheres e lhes apresentam o território e o grupo dos homens. Este será o assunto de nossos próximos tópicos.

3.3.3- “União na irmandade e na comidaria”

Para os Xakriabá a vida entre parentes é algo muito importante e essencial ao grupo, um cotidiano marcado pela constante atualização de vínculos através da produção e partilha de alimentos e pela circulação das pessoas pelas casas, pela troca e reciprocidade.

“Mas você não trabalha com nenhum parente seu?” interrogou certa vez um menino Xakriabá a Rafael Santos que desenvolvia pesquisa na aldeia do Barreiro, quando constatou para sua surpresa que nenhuma das pessoas com quem ele dizia trabalhar era seu parente (SANTOS, 2010, p. 50). A divertida surpresa da criança reforça uma idéia muito forte entre os Xakriabá que as crianças aprendem desde cedo: tudo que se faz na vida – e isto inclui a idéia de com quem andamos juntos e trabalhamos – se faz entre parentes. A idéia de ser parente está presente de forma intensa em várias ações cotidianas vividas pelo grupo: nas rodas de conversa, no trabalho na roça, nos apadrinhamentos, festividades, no gesto de comer juntos, na realização de casamentos e na produção das crianças. Tudo isso é feito por um grupo muito além da família nuclear. Só para se ter uma idéia da extensão dos grupos

familiares nos Xakriabá, a pessoa (ou o ego) considera parente todos os filhos de irmãos dos avós (considerados tios) sendo seus respectivos descendentes (primos), esposos e esposas em potencial (SANTOS, 2010).

Nesta parte, buscamos resposta para a seguinte questão: para a criança Xakriabá qual é o significado de viver entre parentes? Em que medida esta “rede” é responsável pelos cuidados e educação da criança? Que aprendizados são possíveis às crianças Xakriabá imersas nesta rede de relações? Neste sentido, estudamos o processo de socialização da criança a partir da descrição de aspectos importantes do cotidiano vivido por elas dentro de seus respectivos grupos familiares.

Podemos dizer que os Xakriabá possuem um modo de vida marcado por uma intensa participação de todos os membros do grupo da vida tanto familiar quanto comunitária da aldeia. Iniciaremos por descrever um pouco do cotidiano vivido por um dos grupos familiares estudados.

Durante minha pesquisa acompanhei de perto a rotina diária de crianças de um grande grupo familiar composto por cinco gerações e mais de 200 integrantes, entre filhos, genros, netos, bisnetos e tataranetos, distribuídos em um pouco mais de 40 núcleos familiares (marido-esposa-filhos). É considerada a família mais extensa da aldeia e uma das mais antigas cuja matriarca, dona Maria Pereira, ainda permanece viva e atuante. Sua família se estende também por mais outras três aldeias vizinhas e mais um vilarejo fora da reserva e em São Paulo. Esta extensa família estabeleceu casamentos e alianças com muitos outros grupos da aldeia do Brejo do Mata-Fome.

Observando o cotidiano de vida das pessoas em um núcleo familiar desta extensa família (a casa de dona Aneli (para todos “Mera”), filha de dona Maria, casada com seu Delmiro, o Bi’oi¹¹), a primeira coisa que me chamou a atenção foi a grande movimentação de pessoas que por lá passavam. Esse movimento tinha ritmos diferentes ao longo do dia. Os movimentos mais intensos aconteciam nas primeiras horas do dia e durante a noite. Logo de manhã, bem antes do sol nascer, a família acordava. O fogão a lenha era aceso para a primeira refeição do dia. Antes das 7 horas os adultos já haviam saído para o trabalho na roça ou na escola, ficando apenas as mulheres mais velhas, as visitas, a nora recém-casada e as crianças. Quatro filhos de dona Mera saíam para trabalhar na escola em funções diversas que iam de professor, professor de cultura,

¹¹ Dona Mera e seu Bi’oi tiveram ao todo 20 filhos, sendo 13 vivos. Dos treze, oito são casados e moram em outras partes das aldeias do Brejo, Riachinho, Riacho do Brejo e São Paulo. Os filhos solteiros, uma filha separada e um filho recém-casado moram em sua casa. De criança na casa apenas um neto.

serviçal, pedreiro. Odair “Dái” (15 anos) era estudante, ia para escola pela manhã, enquanto Valdivino, “Divino”(21) acompanhava seu pai nos trabalhos da roça, pequenos reparos da casa e no cuidado da criação. Em casa as mulheres se dividiam entre a preparação da comida, a arrumação da casa e os cuidados com as crianças. Na hora do almoço, uma nova movimentação na casa com a chegada da turma que havia saído logo cedo. Os que trabalhavam na escola retornavam ao trabalho logo após almoçarem, o pessoal da roça, repousava e protegia-se do sol muito quente, para mais no meio da tarde retornarem ao campo. Logo no final da tarde e início da noite um grupo retornava à casa para o café e banho e logo partia novamente em direção a escola, eram os estudantes do ensino noturno (Donizete, Valdivino, Deda, e Sirley). Este grupo retornaria apenas às 22 horas. Costumava ser esta a hora mais agitada de todo o dia, com o jantar, as rodas de conversa com participação de adultos e crianças. O grupo acabava dormindo tarde, depois das 23 horas e no outro dia estavam de pé novamente bem cedo.

Além das pessoas que lá moravam, na casa de dona Mera circulavam muitos outros parentes ao longo do dia. Vinham das outras casas ligadas à família: filhos e netos, sobrinhos, tios. As mulheres da família, por exemplo, costumavam chegar bem cedo para lavarem a roupa numa das poucas máquinas (tanquinho) da aldeia, indo embora apenas no meio da tarde. Nos finais de semana eram os momentos em que a casa ficava mais cheia. Reuniam-se na casa de dona Mera tanto as filhas que moravam próximo quanto que moravam distante. Desobrigados do serviço da roça e da escola, as mulheres casadas e seus filhos, (principalmente aquelas que tinham maridos trabalhando fora do Território, no corte de cana) chegavam ainda cedo para passar o final de semana. Este convívio entre os parentes de dona Mera e seu Delmiro se tornava mais intenso em períodos de colheita e preparação de festas como quando na época da colheita e processamento de alimentos como o milho e o feijão e nos preparativos da festa de Bom Jesus.

As crianças são inseridas na vida entre parentes desde o seu nascimento. Percebemos esta “rede” em funcionamento, movimentando-se em diversos momentos da vida das crianças Xakriabá: quando elas nascem ou adoecem as mulheres da família se deslocam para a casa da criança para prestar os devidos cuidados à mãe e ao filho; quando um parente necessita de uma companhia, alguém que lhe ajude nas tarefas domésticas ou mesmo que seja dado um recado a alguém, lá estão presentes as crianças; na organização de uma festa, no trabalho na roça... os exemplos são muitos. Em todos

esses momentos as crianças participam e aprendem o significado da vida entre parentes. Em alguns momentos ela é participante desta rede tendo papel de destaque na sua produção (quando por exemplo ela é o elo entre diferentes grupos familiares, ao circular entre ambas as casas), em outros ela é produto desta rede (filho, neto, produto do casal) algo que se partilha entre parentes.

As crianças aprendiam ainda cedo o caminho da casa dos parentes. Quando muito pequenas as crianças acompanham os pais nas visitas, mas, a partir de uma certa idade, assistimos a meninos e meninas em pequenos grupos ou sozinhos realizando rápidas visitas levando e trazendo recados, pedidos, fazendo pequenas tarefas. As suas chegadas são sempre anunciadas, quando pedem a benção aos adultos presentes e indo direto ao destinatário do pedido. As visitas eram quase sempre rápidas mas este tempo pode se estender e tornar-se um tempo de convivência entre primos para conversas e brincadeiras. Se as casas são próximas umas das outras este tempo de convivência entre as crianças pode se tornar ainda mais intenso por compartilharem de um mesmo quintal. As crianças circulam pela casa mais até que os próprios adultos, porque além de visitarem os parentes a pedido dos adultos vão também por conta própria, para encontrar com seus grupos de pares. A casa de dona Mera poderia ser chamada aos olhos das crianças como “casas dos primos”. Era lá, principalmente, o encontro entre os filhos dos filhos de dona Mera.

Nesta viagem, descobri que outros meninos circulavam pela casa da avó. Julinho, Thiago, o filho da Beta, Tônico, meninas que vem e vão. Curtos recados, uma rápida visita, as vezes ficam por mais tempo como no caso de Tiago e Tônico. Chamaria a casa de dona Mera de a “casa dos primos”. Enquanto escrevo estas palavras, as filhas de Antonio, irmão de seu Delmiro, assistem um DVD da canção nova; Tônico e uma menina, junto com Donizete, brincam de desenhar no Paint Brush do computador. Um grupo conversa na varanda (dona Maria, seu Delmiro, José Luiz, namorado de Ducilene) (DIÁRIO DE CAMPO, sábado, 02 de agosto de 2009)

Ainda sobre a circulação das crianças por entre as casas podemos falar de dois aspectos importantes. Uma prática muito presente e muito comum no grupo era das famílias darem seus filhos para outros parentes criarem. Servir de companhia para a avó, ir morar com a irmã mais velha, ser criado por uma tia que não tem filhos, ou mesmo por um não parente. O período pode variar, podendo ser por alguns meses, anos ou mesmo definitivamente. Esta prática que tem a criança como objeto de empréstimo

poderia ser considerada uma prova dos fortes laços de amizade e/ou parentesco entre dois adultos ou duas famílias ou entre o adulto e os laços que unem a própria criança. Podemos citar a situação de Tônico, que foi criado por sua tia/avó solteira até os oito anos. Foi também o caso de seu Delmiro e de seus irmãos que foram criados desde crianças pela sua e sogra e também sua madrinha, dona Maria, depois que seus pais morreram ou ainda, o caso da família de Toninho, um morador do Brejo que criava seu sobrinho de 8 anos, abandonado por seu irmão e cunhada. Nos dois últimos casos as crianças na expressão local, são “pegados pra criar” por outras famílias.

Outro aspecto que também influencia na circulação das crianças pelas casas diz respeito ao auxílio que as mesmas podem dar, ou como companhia para os mais velhos ou no trabalho doméstico. As meninas mais velhas costumam ir morar junto do parente para ajudar nas tarefas da casa e a cuidar das crianças pequenas. Já os meninos servem de companhia para os mais velhos.

Existem algumas ponderações a fazer sobre a circulação das crianças pelos espaços da aldeia. Primeiro, ela acontece de forma diferente para meninos e meninas, sendo que os meninos possuem maior liberdade de circulação do que as meninas. Segundo, existe um certo tipo de controle dos adultos no sentido de monitorar os espaços por onde as crianças circulam mas é algo frouxo. Entre os meninos maiores, por exemplo, as mães têm uma vaga idéia por onde seu menino esteja andando e o que esteja fazendo.

A partir da observação desta circulação de pessoas, pude perceber que trocas e interações ocorrem naqueles momentos. Defino estas trocas e interações como as formas através das quais este grupo atualiza, cotidianamente, seus laços de parentesco. Estes momentos estão quase sempre marcados pela troca e pela partilha de alimentos.

A troca e/ou a partilha de alimentos é parte importante desta rede de parentesco e base da economia local. Seu Delmiro guardava sua produção colhida naquele ano dentro de sua casa distribuída em várias sacas na varanda da frente e no corredor próximo à porta de seu quarto: milho, feijão (de corda, de arranca). Dos produtos recolhidos da roça, parte era vendida por dinheiro, envolvido em alguma troca ou negociado na qualidade de empréstimo com parentes ou compadres pela promessa de

receber de volta a mesma quantidade na próxima safra. A outra parte da produção era simplesmente partilhada com os filhos que o procurassem. “Quando um tem, todos têm” e “união na vida e na comidaria”, estas foram duas expressões que ouvia muito pela boca de dona Maria Pereira, logo no começo do campo. No primeiro “ditado” dona Maria relatava-me sobre como era a forma de vida coletiva de sua família dando destaque a formas coletivas e igualitárias de distribuição dos objetos sob uma aparência que contrariamente, sugeriria que alguns teriam mais que os outros, já que alguns parentes tinham empregos bem-remunerados dentro da aldeia como professores, funcionários da escola ou agentes de saúde¹². Contrapunha a idéia de “cada um por si”, ou de não reconhecer que um parente possa estar passando por dificuldades. Segundo Santos, para os Xakriabá “ter recurso e não compartilhar com os parentes é um mal sinal” (SANTOS, 2008, p. 63) e se ainda a avareza for associada a um rápido enriquecimento e à violência brutal e inexplicável são tidos como sinais de que a pessoa *fez parte com o diabo*. O segundo ditado marca a importância da comida como um princípio de sociabilidade que demonstra trocas que ocorrem entre as famílias e estabelecem fortes vínculos sociais não somente na troca de produtos, como também residem na idéia de comer juntos, tudo feito com muita “prodigalidade¹³”.

Um aspecto que nos chama a atenção é que a organização familiar e o papel desempenhado por homens e mulheres nesta tarefa nos indica que cada um em seu território e à sua maneira cuidam por manter os vínculos sociais do grupo. O homem através da terra, da produção de alimentos e a mulher através da preparação destes alimentos para o grupo familiar. Apesar dos filhos casados (a sua maioria mulheres) terem saído para morarem junto às famílias dos respectivos cônjuges os laços ainda estavam ligados a sua família materna. É a mãe (espaço doméstico) responsável por preparar o alimento para os encontros e é o pai que reforça o vínculo de “provedor de alimento em horas difíceis”. McCallun (1998) nos fala das idéias de predação e troca como ações especialidades masculinas. As mulheres recebem e processam os produtos masculinos para torná-los consumíveis. Sua especialidade é fazer consumir. A mulher,

¹² Como muitas vezes observei a própria dona Maria, que embora vivendo sozinha fazia compras mensais para além do seu consumo pessoal, adquirindo sacas de arroz e açúcar que eram distribuídas por entre seus parentes que a visitavam regularmente.

¹³ São várias as passagens dos pesquisadores que afirmam ser o momento do preparo e do servir a comida entre os Xakriabá como um momento de muita prodigalidade de muita comida, mesmo quando se servia o prato de uma criança pequena e, em alguns casos, mesmo que no dia seguinte não tivesse mais comida para se alimentarem (PEREIRA, 2003; FERNANDES, 2008; SANTOS, 2010).

ao transformar e distribuir o produto, não só simboliza o interior mas também o recria, pois fazer parentesco é fazer o lugar dos meus parentes. Este espaço é o lugar da humanidade como um fenômeno vivido diariamente. Este fenômeno é nada mais que o produto dos trabalhos e movimentos incessantes dos seres humanos verdadeiros (a gente) que se pensam como parentes e que se tornam sempre mais (ou menos) parentes através destas atividades.

Existem muitos momentos coletivos em que participam juntos homens, mulheres e crianças. Todavia, chama-nos a atenção um uso segregado desses espaços segundo o gênero e idade. No espaço da casa temos, por exemplo, ocasiões em que somente as mulheres se reúnem como no preparo da comida. Dos homens, o espaço da sala e da varanda, as rodas de conversa, o jogo de futebol. As crianças participam de todos estes espaços destes e de outros momentos. As crianças a medida em que crescem vão participando dos espaços determinados pela orientação do grupo, mas também criando os seus próprios espaços organizando-se em grupos de pares.

Se nas páginas anteriores procurei descrever como seria o dia-a-dia de uma das famílias (marcado pelo forte convívio e intensa circulação de pessoas na casa e pela troca de alimentos) me pergunto agora como as crianças estavam presentes e como participavam desses momentos? Com relação a alimentação das crianças dois aspectos são importantes observarmos: o primeiro deles é sobre a autonomia das crianças e a comunicação que envolve o gesto de alimentá-las; ou seja, a própria alimentação da criança pode ser pensada do ponto de vista da circulação. O segundo aspecto diz respeito aos tabus alimentares que atingem todo o grupo, em especial às crianças justamente por associarem o consumo de determinados produtos considerados “perigosos” a um rigoroso repouso ou postura corporal. Estes dois aspectos serão tratados mais detalhadamente em nossa descrição sobre a construção do corpo e da noção de pessoa na criança Xakriabá. Minha intenção é descrever um pouco mais a infância das crianças Xakriabá, retomando para isto alguns dos temas utilizados pelas etnografias que tratam do assunto: nascimento, amamentação, simpatias, cuidados com o corpo. É o que trataremos a seguir.

3.3.4- Cuidados com a criança do nascimento aos primeiros anos de vida.

Como outros pesquisadores já atestaram em seus trabalhos, os primeiros anos na vida das crianças indígenas são dedicados a vida no grupo doméstico, no ambiente feminino da casa, voltado exclusivamente para os cuidados com a alimentação e saúde. É na casa e ao seu redor que as crianças passam o dia desde que acordam de manhã. Alimentam-se, brincam, participam das tarefas realizadas na casa, tomam banho, voltam a dormir. É também na convivência diária das crianças com seus pares e com os adultos no espaço doméstico que vão sendo inseridas em outros grupos e aprendendo as tarefas e responsabilidades que realizarão pela vida a fora. O processo educativo se desenvolve na forma de ações cotidianas que agem sobre os corpos das crianças moldando-os, modificando-os segundo um ideal de pessoa.

Neste tópico, descreverei algumas destas ações tendo como foco a educação da criança pequena desde o nascimento como a alimentação, os brinquedos e brincadeiras, sua participação paulatina nos trabalhos domésticos, os cuidados dispensados a elas principalmente por outras crianças e o tratamento das doenças.

3.3.4.1- Nascimento e primeiros anos de vida.

“Ganhar menino” em casa, ou seja, realizar o parto dos filhos tem sido uma prática cada vez menos freqüente entre os Xakriabá. A maioria das mulheres tem ganhado seus filhos nos hospitais da região, principalmente depois da intensificação da ação dos órgãos governamentais (FUNASA) e a melhoria na estrutura de atendimento à saúde, como o trabalho de acompanhamento pré-natal. Apesar de não ser uma prática tão freqüente como antes entrevistei uma parteira, dona Bidão, filha de dona Maria Pereira, sobre como realizava o parto das mulheres da região. Além dela existiam outras duas mulheres que exerciam o papel de parteiras na região do Brejo¹⁴.

Os cuidados com a criança acontecem ainda durante a gravidez. Assim como no estudo de Melatti & Melatti (1979) sobre as crianças Marubo as restrições alimentares e posturas para as mulheres durante a gravidez também estão presentes entre os Xakriabá. São restrições que as mulheres gestantes devem seguir sob o risco das crianças

¹⁴ As atividades desenvolvidas pelas parteiras Xakriabá foram descritas nos trabalhos de TEIXEIRA (2008) e de FERNANDES (2008). É necessário ressaltar que embora existam homens que realizem partos, esta é uma atividade quase que exclusiva das mulheres.

nascem com algum problema caso não as siga. Se a criança nasce com problema, doente ou com algum defeito, atribui-se a responsabilidade à mãe pelo descumprimento de alguma das regras. Essas restrições foram registradas por Fernandes na entrevista com parteiras da Aldeia de Caatinginha¹⁵. O acompanhamento da gestante pela parteira geralmente dura meses, vai da preparação da mulher para o parto e termina somente a cicatrização do umbigo da criança. Dedicarei maior atenção ao trabalho de parto e aos primeiros anos de vida da criança.

Durante o parto a mulher ingeria uma bebida a base de mangerão e cominho para que a criança tenha força para nascer. À criança atribui-se o papel de co-responsável pelo seu próprio nascimento. Assim que a criança nasce, é lavada, vestida e enrolada. Um preparado de folhas e ervas (matruz, folha de cabaça, hortelão, poejo, folha do algodão) que reunido ao azeite e aquecido era aplicado ao corpo da mulher na forma de uma massagem. A massagem é feita repetidas vezes sobre todo o corpo da mulher, principalmente na barriga no sentido de proteger a “mãe do corpo¹⁶” da mulher. Sobre a barriga da mulher é depositado o preparado e logo em seguida ela é enfaixada, devendo permanecer quinze dias até que “a mãe do corpo” volta ao lugar.

Existem outras restrições e cuidados que a mulher deve seguir logo após o parto. É o período do resguardo que durava em média três meses, mas hoje reduziu-se para 30 dias. Durante o resguardo a mulher fica impedida de fazer serviços pesados da casa (lavar roupa, varrer casa, fazer caminhadas) e evita lavar a cabeça. Sob este último ponto a mulher, caso não o siga, corre o risco de perder o juízo, enlouquecer. Alguns

¹⁵ Algumas das restrições ao comportamento das gestantes documentadas por Fernandes:

- Não pode remedar mudo ou xingar doente, pois o filho pode nascer aleijado também.
- Não pode pular rastro de cobra. É preciso limpar antes de passar, caso contrário quando começar a engatinhar a criança vai ficar com a barriga arrastando no chão.
- Não pode levar qualquer pancada na barriga.
- Não pode dar banho frio na criança quando ela nasce.
- Não pode assentar nas passagens das portas, senão a criança custa a nascer ou nasce virada.
- Ninguém pode passar atrás da mulher grávida, pois, se for alguém que custou a nascer, o filho da mulher vai custar a nascer também. É melhor que ela fique mais de costas para a parede.
- Não pode ficar olhando para o pato do mato, a criança pode nascer com o ânus ou as pernas abertas como esse pato.
- Não pode ficar olhando ou brincando com o *sonhim*, a criança pode nascer com a cara dele. Trata-se de um mico que eles dizem ter cara de gato. No Custódio tem uma criança com síndrome de down e a explicação é o *sonhim*.
- Não pode olhar para a *abiba branca* (parece um camaleão), pois a criança pode nascer doente ou preguiçosa.
- Não se pode assentar em cima da vassoura, senão a criança pode não virar no ventre.
- Não se pode saltar a corda de amarrar cavalo, senão a criança passa da hora de nascer. Se a mulher cometer esse erro, a maneira de resolver é dar milho ao cavalo em sua saia”. (FERNANDES, 2008, p. 61)

¹⁶ No início havia traduzido a “mãe do corpo” como o útero da mulher. Ao ler o trabalho de Fernandes, pude verificar que seria algo de difícil definição, algo que pertence ao mundo natural e espiritual ao mesmo tempo.

alimentos são indicados para a recuperação da mulher e outros ao contrário, são evitados. O pirão de farinha a base de galinha é o alimento dos primeiros dias, voltando a comer a comida cotidiana após o oitavo dia. Alguns alimentos também são evitados pela mãe num período que varia de três meses a um ano como a feijoa, a manga, o mamão, a abóbora, a carne de caça como o tatu galinha e o veado. Existem, ainda, aqueles alimentos que devem ser evitados pela mãe sob o risco de produzirem cólicas na criança como a pimenta e o café. São as *doenças do umbigo*. No caso do café ele era apenas evitado no momento em que se amamentava o bebê. Segundo explicam as mulheres do lugar, o calor do café poderia passar diretamente para o leite do peito da mãe e a criança poderia sentir cólica por causa disso.

Durante este período as mulheres da família (irmã, mãe, sobrinhas) se revezam na casa da parturiente para auxiliá-la nas tarefas domésticas.

Existia um cuidado especial para curar o umbigo da criança. Ele era curado a base do óleo de azeite ou nós moscada. O prazo mínimo para o umbigo cair eram três dias. Assim que o umbigo caía aplicava-se no local o hortelão para cicatrizar. Caso a cicatrização demorasse as mulheres utilizavam outros produtos como cinzas de penas de galinha, caroço queimado de umbu ou sola queimada de sapato. O banho de corpo inteiro na criança só ocorria logo após o umbigo da criança cair.

No que dizia respeito à amamentação, logo que a criança nascia, uma outra mulher que não a mãe e que já amamentava, era a responsável por dar o primeiro leite a criança. É ainda chamada nos dias de hoje de “mãe de leite”. As mulheres não consideravam o primeiro leite da mãe um leite que sustentasse a criança. Durante o primeiro ano o alimento principal da criança era o leite, associados aos chás, mas, já com três meses a criança começava a se alimentar com outras coisas como caldos introduzidos na sua alimentação como, por exemplo, o de feijão. O tempo de amamentação da criança varia muito hoje em dia podendo ser de seis meses até os dois anos de idade.

Quanto aos cuidados com a criança recém-nascida existe uma doença ou mal que acomete o bebê no sétimo dia, o chamado *mal dos sete dias*. A criança sofre tal mal em função da visita de uma bruxa:

Rogério: o que que é esse mal dos sete dias?

Di Bidão: (...) e agora nos sete dias tinha que ficá com a luz acesa! Que dizem... o povo conta né, diz que tem a bruxa que vem, (...) que quando é nos sete dia, aquela bruxa vem pra chupar o imbigão da criança ali agora tem que ficá com a candeeiro acesa a noite interinha pra aquela bruxa não incostá (...) aquela mãe também não dormia não era a noite interinha sem dormi assuntando aquele menino, se aquele trem descesse ali da hora que descesse chupava o imbigão do menino aquele menino pegava na choradeira , ia chorando, chorando, chorando, chorando até plu (?) esse que é o mal dos sete dia. (Entrevista com dona Di Bidão)

Encontramos referências históricas sobre o mal dos sete dias, sobre o quebranto e sobre o assédio das bruxas as crianças pequenas em documentos médicos feitos no Brasil desde o período colonial (DEL PRIORE, 2009). A partir destes documentos a autora descreve as praticas de proteção da criança contra essas doenças e ataques. Fazendo uso de defumadores, arruda, relíquias e orações. Entre os Xakriabá, uma forma de evitar tal mal era, além da vigília na noite do sétimo dia, vestir a criança com a mesma roupa pelo avesso durante os sete primeiros dias de nascido. Neste período, o quebranto, visto como uma forma de feitiço, identificado nas mudanças de comportamento da criança sob quase os mesmos sintomas encontrados entre os Xakriabá (medos e tremores, choros, tristeza, cor instável, repugnância em mamar, vergões ou nódoas em partes do corpo) também tinha na aplicação do benzimento a forma de curar a criança .

Nos primeiros meses a cólica era algo muito presente nos bebês e quando isto acontece as mulheres lhes preparam além dos chás (a base de arruda, olho do juá mirim, hortelão, dentre outros) uma outra bebida a base de raspas da soleira da porta e do cabo da colher de pau, sendo fervidas misturadas com água, nós moscada e açúcar.

Entre os Xakriabá não encontramos práticas muito usuais em nossa sociedade como a paparicação dos bebês. E a explicação para isto talvez esteja relacionada com a prevenção de doenças nas crianças. Podemos perceber que os Xakriabá concebem noções e externam seus conhecimentos sobre o que seja o crescimento e desenvolvimento através de suas praticas cotidianas de cuidados com a criança. Tais praticas tem incidências sobre a perspectiva da construção do corpo e da noção de pessoa Xakriabá que ainda precisam ser melhor explorados. É isto que veremos a seguir.

3.3.4.2- O crescimento e as práticas para aprender a andar e a falar

Durante a infância não há controle por parte dos adultos sobre o sono das crianças durante o dia. O sono também é fonte de alimento e crescimento e que o mesmo é diferente para criança, tendo para ela um sentido todo especial.

Quando a criança é pequena dizem que o sono é quando Deus está dando pra ela o alimento pra ela crescer. Quando está ressonando ele estica todinho assim é que esta crescendo. Por isso não acordava meus filhos e não acordo hoje meu neto a tarde quando dorme. Ele acorda sozinho. (Entrevista com Dona Mera, DIÁRIO DE CAMPO 22/02/2009).

Existem determinadas práticas adotadas pelo grupo denominadas pelo grupo como *experiências* ou *simpatias* que agem sobre o corpo criança diante de seu crescimento inadequado, a fim de conduzi-la no caminho de um corpo ideal. São as simpatias relacionadas a aprender a andar e a falar. Caso tenha chegado a idade e a criança por algum motivo ainda não tenha aprendido a andar ou a falar, ela é submetida a uma destas simpatias.

Passado o primeiro ano de vida se a criança ainda não aprendeu a andar os adultos submetem-na ao consumo e a aplicação em seu corpo de determinados produtos provenientes de animais considerados hábeis no caminhar.

Substâncias retiradas das pernas dos animais são aplicadas no corpo da criança. Dois produtos são indicados: o tutano retirado do osso da canela de veado e a banha das pernas da galinha. No primeiro caso a aplicação do tutano é feita diretamente sobre a perna da criança, no segundo, a criança tem suas pernas banhadas na mesma água que foi usada para depenar uma galinha. A outra maneira de fazer a criança andar mais rápido é fazer com que ela coma a carne destes animais no caso o animal indicado é o *soim*, um macaquinho muito ágil e habilidoso muito presente na região.

Acredita-se que as habilidades para caminhar destes animais permaneçam acumuladas em determinadas partes de seus corpos mesmo depois de mortos. Estas habilidades estariam disponíveis para quem ainda não as possuíssem e os consumissem. No primeiro caso a própria canela do veado concentraria suas habilidades de correr, pular e, da mesma forma ao depenar a galinha na água quente, a habilidade de caminhar

deste animal é transferida para o líquido através de sua gordura. O ato de aplicar ou banhar a criança nestes produtos traz em si a idéia de moldar o corpo da criança, de forma que ela ande de forma ágil, com rapidez e destreza.

Uma pratica também muito comum diz respeito a realizar a simpatia ao mesmo tempo em que se caminha com a criança. Estas simpatias trazem a idéia de que a criança que não tenha aprendido a andar seja impedida pelo medo. Quatro foram as simpatias registradas:

- rodar a casa três vezes, durante três sextas-feiras caminhando com a criança e varrendo o rastro deixado por ela;
- fazer o mesmo procedimento anterior, mas ao invés da vassoura, utilizar o machado para cortar o rastro, eliminando assim o medo da criança caminhar;
- colocar os pés das crianças no pé do pilão. Socar os pés da criança três vezes dentro do pilão segurando-a pela mão e depois rodear a criança três vezes ao redor da casa.
- andar três vezes com a criança no caminho deixado pelas formigas de mandioca.

Quando as crianças aprendem a andar há uma mudança significativa em suas vidas. Antes de aprender a andar elas permaneciam parte do tempo deitadas na cama, ou circulando pela casa no colo das mulheres ou “enganchadas” lateralmente nas cinturas das meninas ou meninos maiores, ou mesmo engatinhando pelo chão da casa e do quintal, sempre próximos dos adultos ou responsáveis. Quando aprendem a andar as crianças adquirem maior autonomia e conquistam o espaço do quintal. Passam a circular sozinhas e sem a ajuda de outros pelo espaço da casa, a acompanhar as tarefas desenvolvidas pelos adultos ou outras crianças, a brincar. A cerca em volta da casa delimita o quintal e o espaço de circulação da criança pequena.

Outras simpatias são voltadas para a criança aprender a falar como:

- destrancar a boca da criança três vezes com uma chave;
- pedir a criança para provar a comida e pergunta-lhe se ficou bom. Uma simples resposta da criança já é o suficiente;
- dar água que lava colheres para a criança beber.
- dar água para a criança beber dentro do “buzo”, um caramujo muito presente nas partes altas da região.

Existe um inconveniente nestas simpatias, pois as crianças acabam excedendo na habilidade, não desenvolvendo a noção de saber o que deve ou não ser dito.

Mesmo que ainda não sejam simpatias existem outras práticas realizadas pelas crianças que produzem sobre elas efeitos sobre sua personalidade. Uma delas conseguiu registrar: se a criança rodar a tramela da porta três vezes pode se tornar “fuxiquenta”, uma criança curiosa que mexe em tudo, algo considerado demais para os padrões culturais dos Xakriabá.

3.3.4.3- As doenças da infância

Assim como o mal dos sete dias e as cólicas, outras doenças estão muito presentes entre as crianças na aldeia Xakriabá. Elas mobilizam a atenção das famílias, dos benzedeiros e curadores. Isabela Fernandes (2008) em sua monografia pesquisou sobre como os Xakriabá concebem, classificam e relacionam-se com a doença. Ela faz um registro sobre as formas de tratamento das doenças pelos curadores da aldeia de Caatinguinha. Quando o tratamento realizado por estas pessoas não funciona procura-se o auxílio externo. Neste sentido, saídas das crianças do território para rápidas consultas médicas ou para internação das mesmas nos hospitais de Manga ou de Montes Claros também fazem parte do cotidiano das famílias da reserva. Vemos as pequenas acompanhadas das mães dentro dos carros, ambulâncias e nas praças da cidade. Mesmo dentro do território, os deslocamentos das mulheres da família para prestar assistência aos menores, os tratamentos ao quais são submetidos são parte da rotina da aldeia.

Ainda pequenas as crianças são inseridas nas formas próprias de classificação de doença entre os Xakriabá. Marcato (1977) afirma em seu estudo que os Xakriabá temem o feitiço e era ele até pouco tempo atrás o principal responsável pelas doenças:

Há uns anos atrás achavam [os Xakriabá] que a doença era devida aos maus espíritos, que deviam ser afastados através de rezas e fumigações. Certos feitiços eram de tal maneira violenta, contam, que podiam levar a morte. (MARCATO, 1977, p. 410).

Para o grupo, as crianças pequenas são consideradas seres frágeis e seus espíritos ainda não construíram defesas contra ações que lhe chegam do exterior, principalmente dos próprios adultos. São muito vulneráveis a doenças que lhe são transmitidas através do olhar ou da palavra: os “quebrantes” ou “mau olhados”.

Algumas doenças nos Xakriabá são classificadas “doenças que se pegam pelo vento”, pois, o vento pode carregar as palavras. É tão forte esta noção entre os Xakriabá que ocorre não haver diálogo com a cultura médica e as noções de saúde e higienização ocidental, muitas vezes rebatidas ou ignoradas pela população. É o que Fernandes pôde observar ao conversar com uma parteira da aldeia de Caatinguinha:

Dona Ruth diz que em matéria de saúde é besteira a mulher ficar por conta da casa, mantê-la limpa, não deixar a criança sair sem calçado, dentre outros esforços para não adoecer, pois a doença “vem com o vento”. Natanael também afirma o mesmo, que “a doença fica no vento”. “Se a pessoa entrar naquela corrente, ela pega a doença”. Por exemplo, gripe se pega pelo vento. É interessante notar que as crianças da aldeia gripam muito e custam a sarar. Mas também a macumba é um dos males que pode vir pelo vento. Em conseqüência, pode-se afirmar que praticamente qualquer doença pode vir pelo vento, pois a maioria das doenças pode ter uma causalidade mágico. Onde mais se pega doenças são nas encruzilhadas, principalmente se estiver ventando. (FERNANDES, 2008, p. 49).

Segundo os Xakriabá, estas são doenças de difícil diagnóstico pela “medicina de fora”, “da cidade”, “dos médicos”. Elas possuem sinais próprios que a princípio qualquer adulto Xakriabá pode identificar, mas vão ganhando as sutilezas e complexidades que somente as pessoas mais experientes, já iniciadas no estudo das doenças do espírito ou da alma têm condições de diagnosticá-las e realizarem tratamento de cura. São doenças que podem levar as crianças ao óbito se não forem devidamente diagnosticadas e tratadas. O tratamento de cura é feito através de reza e do benzimento. E para estas doenças o benzedor e o curador são figuras essenciais nos Xakriabá e têm um papel muito importante nesta sociedade. O benzimento é uma prática muito disseminada entre os Xakriabá, podendo se apropriar deste conhecimento tanto homens como mulheres. Quase em todas as famílias encontramos benzedores. Todavia, existem determinadas pessoas que com o passar dos anos se especializaram no tratamento destas e outras doenças e se tornaram referência do grupo, são os curadores¹⁷. Na aldeia do Brejo, o curador mais importante é o seu Marinho que mora próximo ao cruzeiro e ao cemitério, região conhecida como Barrerinho.

¹⁷ Existe o próprio *pajé* que reúne as características de raizeiro, curador e mais além. Segundo Fernandes (2008) ele “...é *médium*, ou seja, aquele que faz trabalho de mesa, que invoca os caboclos para ajudar na cura do enfermo e também conversa com Iaiá (...) são os melhores conhecedores das plantas e quase sempre utilizam os dois conhecimentos juntos. Fazem o trabalho de mesa e depois, se necessário, receitam remédios à base de plantas”(p. 22). Em toda a reserva encontramos pelo menos dois mais

A primeira dessas doenças que abordaremos aqui é o quebrante¹⁸, também chamada pelos Xakriabá de “doença encantada” (PENA, 2004). Essa doença é transmitida através do olhar e da palavra do adulto para a criança pequena. Está relacionada ao que se diz sobre e para a criança e, principalmente, se transmite pelo que poderíamos considerar como um resíduo, algo material, produto da fala, que é a saliva que se acumula no canto da boca da pessoa. Não é uma doença que se transmite apenas por palavras que desejam mal a outrem, mas justamente pelo contrário pelo olhar e pelos elogios, pelas palavras de admiração direcionadas a criança, seja pela sua beleza ou por aparentar-se gorda e saudável. Neste sentido, os risos e as brincadeiras realizadas com crianças pequenas, gestos tão comuns e freqüentes na sociedade não índia conhecidos por “paparicação”, são fontes de preocupação entre as mães das crianças. Na presença de pessoas de fora que possuam este comportamento as mães podem retirar seus filhos do local a fim de protegê-los.

Os sintomas do quebrante são aparentes e recaem sobre a mudança de comportamento da criança: imediatamente ela perde o apetite, chora ininterruptamente, perde peso, tem vômitos. Existem dois tipos de quebrante, sendo um mais comum e o segundo algo muito grave. O segundo quebrante recebe o nome de “quebrante das carnes”. Enquanto no primeiro caso, a criança apenas chora e vomita, no segundo a criança literalmente “perde as carnes”, perde apetite, não se alimenta, perde peso. O quebrante comum caso não seja tratado pode levar ao segundo caso e passa a exigir cuidados especiais, precisando de tratamento imediato, sob o risco da criança morrer. Caso a doença chegue aos intestinos ela se torna ainda mais grave e é chamada de “quebrante nas tripas”. As cólicas que acometem a criança nesta etapa da doença podem revirar suas tripas a ponto de dar-lhes nós, o que seria fatal. Como podemos ler no caso contado por seu Marinho benzedor conhecido do Barrerinho e dona Di Bidão, parteira do Brejo, respectivamente.

conhecidos pajés, um morador da aldeia de Caatinginha (seu Jonas) e uma senhora da aldeia de Vargens (Dona Eusébia).

18-Fernandes (2008) relata além do benzimento, outros recursos para o tratamento do quebrante. O uso de remédios a base de plantas medicinais (como a laranjinha do mato, o tipi, o carrapicho), a confecção pelos adultos de pulseiras vermelhas e de cordões de quebrante para o pescoço (também chamados de “mologuns”) quando são colocados dentro de saquinhos de panos vários objetos (dente de jacaré, dente de aranha caranguejeira, pedrinhas, umbigo da criança, orações), que são utilizados pelas crianças até que completem 2 a 3 anos (Pena, 2004, p. 82).

—Olha, o das tripa... tem que ver a criança... arruinou, arruinou, arruinou pode cuidar logo que já tá nas tripa se ele chega a rodear as tripas aí agora pronto! Não tem mais remédio porque aí... eu já peguei uma experiência com uma véa que tinha lá pro lado da vila, ela era uma véa curandeira mesmo assim! ela respostava tudo que era coisa (...) bicho veiaço que o dono tava lá pro lado pelejando pra pegar ela fazia ficá calminho lá ... então tudo isso ai pode ser coisa ruim ne?(...) Bão, então ela falando pra mim que aconteceu que tinha um menino... tava na casa dela, meu irmão mais velho casou com a filha dela, então nós foi e o menino tava novinho. Ah! Quando pensou que não esse menino pegou na choradeira, vomitando, e o menino foi ficou sem fôlego, depressa ela correu “Viche Nossa Senhora se não cuidá o menino morre!” ela passou o ramo nele ali, aí o menino sussegou lá, quietou, dormiu, dormiu, dormiu quando assustou já foi bonzinho, já alegre (...) com mais um nada, se passa, o menino já tinha morrido!(Entrevista com Seu Marinho, 02 de novembro de 2009)

(...)

—Eu mesmo perdi um menino assim (...) no dia que ele morreu tava com catorze dias de nascido (...) a tia dele chegou, pegou esse menino levou lá pras bananeiras lá na beira da lagoa e aquela bestaiada com este menino ‘oh menino bonito, menino graúdo’ (...) quando ela botou ele lá na cama (...) ele tava pretim da cor dum carvão aí não teve benção que chegasse, mãe correu com ele travez pra benzer mas não teve jeito não...atacou nas tripas. (Entrevista com Dona Di Bidão, DIÁRIO DE CAMPO, 2 de novembro de 2009)

Isto explica porque entre os Xakriabá não encontramos por parte dos adultos praticas culturais voltadas para a “paparicação” das crianças pequenas.

Ainda não temos muitos dados que confirmem a hipótese que apresentaremos a seguir, mas ao tratarmos “o quebrante” como “doença encantada” que envolve magia, algo que se pega através do olhar do outro, existe algo sobre as relações sociais entre os Xakriabá que podemos analisar a partir desta pratica. Podemos perceber através da doença do “mau olhado” ou do “quebrante” as relações sociais que o grupo estabelece entre seus parentes e também e principalmente com quem não o é. A idéia de quem transmite através do olhar algo ruim a criança não é um parente. Caso isto ocorra entre iguais, pode acontecer o que Cecília McCallun chama de deslizamento das relações, quando um parente transforma-se em um não parente.

Um outro viés dessa abordagem nos permite afirmar a respeito das *doenças que vem pelo vento* é que elas possuem certas peculiaridades no que diz respeito a seu tratamento. Uma destas peculiaridades é que não se pode nomear a doença ou ao menos dizer ao paciente que este está em tratamento. Foi o que pude ir construindo aos poucos a partir do que observei do caso de uma das crianças da família de dona Mera. Logo que cheguei em minha primeira viagem, encontrei o menino doente. O menino, irmão de

Nelson tinha dois anos de idade. Entrei em contato com o menino logo nos primeiros dias de campo.

O pai de Nelson carregava o filho mais novo. Perguntei se havia algo de errado com ele (pois pela idade imaginei que já estivesse andando, pensei). Ele me respondeu que a criança estava doente, que já havia melhorado bastante e que estava fazendo tratamento. Mais tarde ouvi de Vanessa, esposa de Nelson que o menino, adoeceu de repente, começou a emagrecer, os braços ficaram finos, a barriga grande, parou de andar. Um sinal de sua melhora já podia ser identificado. Quando retornei da escola vi que ele, sua irmã e seu irmão menor estavam sentados do lado de fora da casa e o pequeno ria a gargalhadas das brincadeiras do seu irmão Zeca, sentado no colo de Cida. Vanessa me disse que ele já tinha voltado a andar, ainda que com dificuldade. Os adultos não nomearam a doença que a criança tinha. (DIÁRIO DE CAMPO, 18 de fevereiro de 2009)

Segundo me contara Nelson e sua esposa Vanessa, o menino começou a mudar o comportamento há pouco tempo: parou de andar, permanecendo no colo, tornou-se inapetente, emagreceu ficando com o abdômen bastante dilatado e chorava. O que me chamou a atenção no início foi perceber que apesar de estar claro que ele estava doente, os adultos não diziam qual era a doença que aquela criança tinha ou evitavam falar dela abertamente nas conversas. Havia sempre um silêncio que demorava a se dissipar quando eu perguntava sobre sua situação. Percebi que podia estar entrando num tema que exigia o silêncio sob pena de interferir no tratamento e destino do doente. Mesmo assim, ouvi dois diagnósticos dados por pessoas diferentes sobre sua doença: segundo seu Delmiro, um curador da região havia dito que o menino tinha “quebrante nas tripas”. A segunda versão seria dada pelos agentes de saúde que disseram que ele teria calazar, ou leshimaniose visceral (Nelson). Na minha segunda viagem, não encontrei a criança em casa, fui informado que o menino estava hospitalizado há mais de 20 dias em Montes Claros, acompanhado pela mãe, para o tratamento da doença (leshimaniose visceral). Seu Domingos, o esposo, permanecia em casa com os demais filhos pequenos. Somente na terceira viagem foi que encontrei com a criança agora já curada.

Por fim, os três outros tipos de doenças entre os Xakriabá registradas por Fernandes foram as “doenças que se pega pelo pé” e as “doenças que se pega pela mão”, e os vermes, embora não seja “algo que se pegue” pois as crianças os carregam consigo desde o nascimento. O *estoporo* (quando a pessoa mistura quente com o frio e as doenças respiratórias) e o reumatismo são doenças que se pega pelo pé e as doenças

relacionadas a quebra de algum tabu são exemplos aquelas que se pegam pela mão. O estoporo é uma doença comum entre crianças e adultos sendo tratada com chá, seguido de repouso absoluto evitando também mexer com água de forma alguma. Um dos meninos que acompanhava, Tónico sofria de estoporo: chiava, tinha dificuldades para respirar. Em épocas de crise quando piorava, ele ia para a casa da avó para tratamento. Durante este período ele não podia realizar o trabalho, ficando de repouso e tomando chá feito pela avó, assim, seus tios realizavam as atividades que era de sua responsabilidade. Em meu trabalho de campo apenas algumas vezes foram feitas referências a presença de vermes (o que não parecia incomodar muito as pessoas), embora considere importante também por este motivo citá-la. Pena, ao considerar as verminoses, juntamente com a diarreia uma das maiores causas de mortalidade entre as crianças Xakriabá, notou uma compreensão diferente sobre a ideia de verme não ser considerado como um ser estranho ao corpo humano, uma ideia recorrente entre as populações indígenas. “As pessoas crêem que é normal para os vermes viverem nas entranhas. Só quando perturbados é que eles saem de seu abrigo e começam a causar doenças no corpo da criança.” (WEISS, 1988, p.8, apud PENA, 2004, p. 83).

3.3.5- O “dar de comer” às crianças e seus tabus alimentares.

Torna-se evidente que as crianças tenham maior autonomia, assim que aprendam a andar se tornando responsáveis por sua alimentação. Elas se alimentam nos mesmos horários dos adultos e comem (fora as restrições dos alimentos que falaremos mais adiante) da mesma refeição. São separados pratos próprios para que elas se alimentem (uma vasilha de margarina, uma colher), a mãe escolhe um espaço da casa onde a criança possa se sentar e ela recebe o “prato”. Diferente das nossas crianças elas comem a comida sem reclamar, não fazem comentários quanto ao que querem ou não comer. Durante este tempo, comem sozinhas, com o prato apoiado no chão por entre as pernas abertas em “V”. Ali permanecem concentradas comendo. Quando terminam simplesmente se levantam e saem. A mãe vai fazer outras tarefas e quando percebe que a criança terminou, volta pra pegar o “prato”. Grandes porções de comida podem se espalhar pelo chão, quando não ocorre do prato todo. Quanto a isso, não vi reclamações ou orientações do adulto quanto ao jeito de comer da criança. Não há a cobrança por parte da mãe ou adulto responsável para o que a criança comeu ou deixou de comer, é

respeitada sua vontade. Ao recolher o “prato”, a mãe pergunta apenas se a criança vai querer comer mais. “Milena não comeu quase nada hoje!”, ouvia sua mãe dizer certa vez, depois que recolhia o “prato”.

O comportamento das crianças durante a alimentação também chamou a atenção de Fernandes quando observava as crianças pequenas de nove meses comendo sozinhas na Aldeia da Caatinguinha. Assim ela descreve:

Se tiver carne nas refeições, os melhores pedaços são dos pequenos. Nas épocas em que se tem fartura de comida, os pratos que lhe são servidos têm mais comida do que dão conta. De fato, as crianças comem muito a cada refeição, mas também desperdiçam muita comida. Os mais novinhos pegam a comida com a mão e deixam cair muito no chão. Às vezes entornam o prato, mas aparentemente ninguém se importa com o desperdício. Pegar a comida com a mão faz parte do processo de aprendizagem da criança, significa que ela não precisa mais do auxílio de uma pessoa mais velha para lhe alimentar e que o próximo estágio é comer com a colher. Quanto mais cedo aprenderem, menos tempo seus pais ou irmãos terão que dedicar na hora da alimentação. O fato de uma criança de nove meses, por exemplo, já comer sozinha com a mão ou com a colher, revela mais do que a capacidade dessa criança de realizar tal tarefa. É que as crianças na Caatinguinha são percebidas como pequenos adultos. Precisam de todos os cuidados para se formar, mas é como se elas já percebessem como um adulto, o mundo social ao qual pertencem. (FERNANDES, 2008, p. 22)

Acredito que, diferentemente da idéia de tratar as crianças como adultos em miniatura, o fato das crianças aprenderem ou serem iniciadas a se alimentarem sozinhas ainda tão pequenas indica que os adultos valorizam suas ações e reconhecem as capacidades das mesmas, o que nos revela uma especificidade da noção de infância e do lugar da criança no grupo.

Com as crianças maiores que possuem entre quatro e cinco anos, é interessante notar que elas não pedem a comida quando sentem fome, mas aproximam-se da cozinha no momento em que começa a ser servida a refeição e aguardam pacientemente a sua vez. Quase sempre é a mãe aquela quem faz os pratos de seus filhos. Aliás, servir os pratos de comida é uma tarefa exclusiva das mulheres Xakriabá. As mulheres fazem os pratos e levam até os homens que estão na casa. As mulheres servem seus pratos e os pratos dos homens e crianças; os homens aguardam o prato chegar até eles e as crianças vão atrás da comida. A comunicação entre mães e filhos acontece através da troca dos olhares e do estar presente em locais onde a alimentação é distribuída.

Aqui as mães dão comida aos meninos, eles não pedem. Aproximam-se dos adultos (mães) e aguardam. Comunicam com os olhos. Isto aconteceu comigo quando naquela tarde comíamos cana no quintal. Enquanto partia cana, mesmo a distância sabia quando a criança queria mais um pedaço. As crianças nos olham diretamente nos olhos. Ao cortar a cana e oferecê-la a criança acabava confirmando a mensagem. Quando chegou a hora da janta os meninos foram para cozinha. As mães já os aguardavam. No caso das crianças bem pequenas, Luan e Milena as mães correm atrás. Ao encontrarem as crianças, seguram-na pelas mãos e acompanham-nas até um local dentro da casa onde servem a comida num potinho de margarina. As crianças comem sozinhas. (DIÁRIO DE CAMPO, quarta-feira, 4 de agosto de 2009)

Aguardar ser servida pelos adultos, é uma postura que as crianças têm e, essa atitude é parte da educação da criança Xakriabá. Dona Maria, logo nos primeiros encontros que tive com ela, comparava sua educação quando criança à das crianças de hoje, principalmente com relação aos momentos das refeições. Aprender a controlar a própria fome, em função de algo mais importante que estivesse acontecendo ao redor era algo a ser aprendido:

Sua mãe (lembrava dona Maria), preparava a refeição e só depois dos pais e visita comerem ela olhava para ver se havia sobrado algo para ela. Não questionava “cadê minha comida?” Sabia que tinha que aguardar pois, se houvesse acabado, sua mãe prepararia algo para ela mais tarde. _Hoje em dia os meninos vão logo perguntando “mãe cadê minha comida?” acha isto uma falta de educação. (DIÁRIO DE CAMPO, quarta-feira, 18 de fevereiro de 2009).

Existem tabus alimentares para as crianças pequenas. Certos alimentos são proibidos por serem considerados alimentos fortes, quentes e/ou incompatíveis uns com outros. Eles não correspondem ao comportamento das crianças nesta idade podendo por isto adoecê-las.

—Nóis aqui é assim, nóis num faz essa misturada toda não! (...) se nós comê a manga, nós num come o ovo e se comê a banana roxa também não pode comê o mamão, num pode fazer misturada... marelo com marelo num dá certo. (Entrevista com dona de Bidão, 02 de novembro de 2009)

Entre os Xakriabá é dado a se pensar que nem só porque a pessoa encontra-se saudável ela pode comer de tudo. Os Xakriabá relacionam-se de uma forma bem própria com os alimentos. Melhor dizendo, a pessoa encontra-se saudável porque sabe se alimentar corretamente, sabe quais alimentos pode ou não comer, sabe combiná-los. Certos tipos de alimentos são fonte de saúde, mas ao mesmo tempo de doença. Os índios apresentam uma série de alimentos que lhe são atribuídas as qualidades de *fortes*, *quentes* e por isso perigosos, pois a pessoa que os consome adocece se não respeitar certos cuidados como evitar combiná-los entre si ou repousar logo após serem consumidos, evitando assim o esforço físico. Estão entre eles o ovo, o leite, a feijoa, a carne de porco, o peixe, a manga rosa, a banana roxa, o mamão, a abóbora... A pessoa que os consome de forma a não respeitar a dieta pode sentir vertigem, cair, ter dores de cabeça, diarreia, vomitar. Eles são também contra-indicados quando as pessoas estão em tratamento de alguma outra doença. Em alguns casos relatados, seu consumo pode levar ao óbito:

Comer e movimentar-se é perigoso para quem come qualquer alimento mas o ovo está entre aqueles que se deve preocupar. Seu Delmiro conta o caso de um rapaz que morreu de derrame ao comer ovo no almoço e logo em seguida sair para cavalgar até a casa da namorada. (DIÁRIO DE CAMPO, 31 de outubro de 2009)

Quando se está doente esses alimentos tão presentes em seu consumo diário tornam-se os outros, os afins, aqueles que são perigosos e contra-indicados para sua recuperação. Devem ser por isso, evitados. Como os casos acontecidos com Jair e Ulisses:

Dona Aparecida disse que ia hoje procurar a rezadeira da festa de Bom Jesus. Ela acredita que com o seu filho doente (Jair) a rezadeira não terá condições de estar presente no dia. (...) Dona Mera contou-me um pouco de sua história. Disse-me que ele nem sempre foi assim, que era um rapaz forte e alto e que ficou daquele jeito depois de uma briga, quando levou uma paulada na espinhela e, desde então, não mais andou. Seu corpo da cintura pra baixo foi definhando as suas pernas foram ficando finas e seus pés virados para dentro. Lembrou Mera que o rapaz tinha uma doença desde pequeno “doença do ar” que não curou. Dona Aparecida (mãe veia) disse que por causa da doença ele não podia comer carne de porco que arruinava. Mesmo assim ele insistia em comer da carne. Seu Delmiro me disse que se a doença não for curada totalmente retorna mesmo passado alguns anos, mesmo quando a pessoa já se encontra velha. (DIÁRIO DE CAMPO, 04 de agosto de 2009)

No caso citado, o rapaz, que já possuía uma doença, não podia consumir a carne de porco, sob o risco de piorar o seu quadro. Um outro aspecto apresentado neste registro e ainda não citado diz também sobre o caso de uma doença poder retornar anos mais tarde, caso o tratamento não tenha sido eficaz em sua primeira manifestação. A comida considerada “forte” ou “remosa” seria considerada inadequada para uma pessoa fraca, como também observou Brandão (1981), em seu estudo sobre a classificação dos alimentos pelos camponeses de Goiás. Ulisses, outro morador do Brejo, esteve na casa de seu Delmiro para encomendar uma colher de pau. Conversava comigo e seu Delmiro sobre como havia contraído a doença em uma de suas pernas e mesmo de muletas como fazia o trabalho diário na roça...

Ulisses, morador do Brejo. Usa muletas, tem uma chaga na perna esquerda, um edema que ocupa toda a região, farrapos de gaze cobrem precariamente a ferida, uma mistura de necroses, pus, crostas, panos e poeira. Segundo Ulisses sua perna ficou assim por causa do veneno que aplicava nas plantações de café em que trabalhou (...) Em certa parte da prosa, seu Delmiro começou a perguntar a Ulisses coisas que ele não pode comer: feijoa e peixe estavam entre os alimentos proibidos por causa da perna. Não falavam de remédios, rezas, medicamentos, mas de alimentos comuns do dia-a-dia.(DIÁRIO DE CAMPO, 1º de agosto de 2009)

Neste caso, o tratamento da doença incluía uma alimentação diferente que cortava todos os alimentos considerados “fortes” ou “quentes”. A feijoa era considerada uma comida “forte e quente” e o peixe um alimento “remoso e quente”. O alimento quente estava relacionado ao surgimento de infecções ligadas ao sangue.

Brandão afirma que “se nem tudo o que é potencialmente comestível na natureza pode ser comido pelo homem, certos alimentos não devem ser comidos também por certos tipos de pessoas. As pessoas devem evitar consumir o correspondente alimentício ao seu desequilíbrio corpóreo” (BRANDÃO, 1981, p. 150).

Os alimentos seriam classificados segundo três formas que possuem em cada uma delas o seu oposto. Teríamos assim o alimento forte/fraco, quente/frio, reimoso/sem reima ou manso. Segundo Woortmann (2008) estas formas de classificação dos alimentos por pares de oposição estão presentes em várias regiões brasileiras, como na Amazônia, no Nordeste e no Brasil Central, também carregadas de prescrições e proibições alimentares. As comidas quentes seriam ofensivas ao aparelho digestivo humano e as frias ao aparelho circulatório.

As concepções populares sobre a comida seguiriam um modelo cosmológico de harmonia universal que orientaria a vida das pessoas segundo um princípio de equilíbrio baseado em sentido de oposições, ou seja, a idéia de que “tudo neste mundo ou é quente ou frio”.

Esta maneira de pensar a relação entre os alimentos e o corpo, saúde e doença encontrou muita correspondência na forma como os Xakriabá pensam, classificam a comida e dela se alimentam. Forte/fraco, quente/frio, e reimoso também são expressões usadas cotidianamente para falar dos alimentos. Aproximando esta idéia da forma de pensar dos Xakriabá, o feijão e o milho, por exemplo, seriam considerados pelos Xakriabá alimentos fortes, quentes e sem reimas, ao mesmo tempo que o arroz seria considerado fraco, frio e sem reima. Já a carne de porco seria considerada uma comida forte, quente e com reima. Segundo Brandão, o alimento forte seria sinônimo de comida sadia, teria relação com a duração da energia, da capacidade de manter os trabalhadores alimentados por mais tempo produzindo ou conservando energia para o trabalho braçal. A reima seria considerada uma substância ou qualidade presente nos corpos das pessoas e alimentos e que faz mal pro sangue provocando problemas e doenças de pele, pois tem como qualidade agitar o corpo da pessoa, engrossar seu sangue ou por a reima pra fora ao ser consumido. O porco, a carne do tatu galinha, o peixe seriam consideradas comidas com reima.

Pela percepção dos lavradores, o homem sofre mudanças em seu corpo e em seu equilíbrio de saúde de acordo com a comida que consome. Desta forma, aquele sujeito que possui reima no sangue, evitaria por sua vez comida reimosa. Da mesma forma, a pessoa resfriada não consumiria comidas consideradas frias.

Essa classificação dos alimentos encontra forte co-relação entre os Xakriabá. Encontra forte explicação na idéia do porquê determinados alimentos fazem mal à pessoa. Todavia com os dados que dispomos não saberíamos dizer se os alimentos proibidos as crianças seriam classificados da mesma forma como são para os lavradores. Chamaríamos a atenção que o diferencial nos Xakriabá em relação aos estudos desenvolvidos por Brandão com os lavradores, é que vários alimentos seriam considerados “fortes”, “quentes” ou “reimosos” a ponto de não serem consumidos para garantir forças para o trabalho, pois exige-se repouso após seu consumo e que também seriam perigosos se consumidos juntos.

Segundo Woortman, as doenças e as partes do corpo também seriam classificadas a partir dos critérios quente ou frio. As doenças quentes seriam originadas do próprio corpo. Posso citar as doenças do sangue, da pele, dos olhos, diarreia, ferimentos inflamados e distúrbios nervosos. As doenças frias seriam originadas do ambiente externo, afetando o sistema respiratório como o resfriado, a apatia, a frigidez sexual, o reumatismo e os rins.

Se, para os adultos o consumo desses alimentos deve ser feito ainda sob certas reservas e condições, para as crianças a maioria deles, tais como ovo e carne de porco, são proibidos. Eles são evitados sob o risco das crianças adoecerem, uma vez que, segundo os Xakriabá é da natureza de suas crianças a agitação, o movimento e a dificuldade de se respeitar o repouso. Pra elas é preparada uma comida sem a presença destes alimentos. Quando isto não é possível, muitas recomendações são feitas as crianças pelos adultos. Na festa do Barrerinho, enquanto os adultos comiam carne de porco, as crianças comiam frango:

Hoje fiquei sabendo que em Barrerinho, um lugar bem próximo do Brejo, onde fica o cruzeiro e o cemitério da região, comemora-se “o dia dos anjinhos”, no dia 12 de outubro. Primeiro reza-se, depois um almoço é servido para as crianças: arroz, macarrão e frango. Descobri que as crianças não comem carne de porco nem ovo porque esses alimentos são muito fortes e exigem repouso após serem comidos. Quem os ingere não pode correr ou pular... vi as fotos que Donizete tirou no dia.(DIÁRIO DE CAMPO, 25 de outubro de 2009)

Dona Di Bidão: “Eu mesmo tenho um menino aí, que quase morreu, quase ele vai mesmo de manga com ovo (...) Neste dia deu um chuveirão (...) aí eu não tinha nadinha, tinha uma xicrinha de farinha (...) aí fiz um xotãozinho com ovo (...) aí os meninos afundaram pra esse brejo e eu recomendei ‘se ocês acharem manga lá num vão comê não, cês comeram ovo!’. (...) aí depois, diz que vêm uma mangona descendo o rio e o diacho do menino vapo nessa manga e lá comeu (...) esse menino veio de lá ruim (...) não tinha paradeira não era aquele aguacerão não tinha jeito de ponhá o menino na cama não e o menino foi arruinando, arruinando, arruinando, disse ‘vice esse menino vai morrê’! (Entrevista com dona Di Bidão, 02 de novembro de 2009)

Nos dois casos relatados é forte o controle e o cuidado que os Xakriabá estabelecem com alimentação das crianças. Desta forma, poderíamos dizer que adultos e crianças, para alguns alimentos tem uma alimentação diferenciada, principalmente porque determinados alimentos podem ser perigosos para os pequenos.

Um último aspecto a tratar sobre a doença entre os Xakriabá está também relacionado a trocas de temperatura entre os corpos e alimentos. Alimentos quentes são os que têm o potencial de adoecerem seus consumidores. Estar com o corpo quente e beber algo gelado ou se expor a temperaturas mais frias como tomar banho logo após ingerir um alimento pode adoecer. Quando já se está doente, evita-se consumir alimentos em temperaturas muito extremas acima ou abaixo da temperatura do corpo.

3.3.6-Entre “Anjinhos” e “Calunduns”.

Uma imagem muito associada às crianças pequenas entre os Xakriabá é a imagem de “anjo” ou “anjinho” como são chamadas pelos adultos. Esta imagem está associada às idéias de “inocência” e “pureza”, de não terem pecados, uma imagem que se contrapõe a dos adultos visto como pecadores. Duas práticas realizadas pelos Xakriabá expressam esta idéia e ao mesmo tempo atribuem à criança um lugar especial: a prática diferenciada de sepultamento das crianças mortas e a festa dedicada a Nossa Senhora da Conceição, no dia 12 de outubro, também chamada “festa dos anjinhos”.

Associada a esta imagem de “criança anjinho” temos também uma maior tolerância dos adultos para determinados comportamentos das crianças pequenas, considerados inconcebíveis ou inadequados quando realizados pelas crianças maiores. São os “calunduns”.

As crianças são a alegria da casa. São desejadas e como dizia dona Mera, a avó de Luan, uma criança só era capaz de “encher a casa”, com os barulhos, os risos, a correria. Os adultos são tolerantes aos “calunduns” das crianças pequenas satisfazendo as suas vontades. Ouvimos com muita freqüência os adultos contarem aos risos e surpresos as peripécias e o ponto de vista das crianças.

Passarei agora para a descrição de como a imagem de anjinho que os adultos Xakriabá atribuem as suas crianças encontra-se presente tanto no funeral quanto na festa dedicada a Nossa Senhora da Conceição.

O funeral entre os Xakriabá foi descrito de forma sucinta por Mariz (1982), dando destaque para as diferenças na forma como os Xakriabá lidam com os adultos e as crianças mortas. Quando uma pessoa morre, o funeral e sepultamento do corpo

ocorrem da seguinte forma. O velório, chamado de “sentinela” pelos Xakriabá ocorre na casa do morto quando seu corpo é velado. O corpo é exposto a meia altura no meio da sala quando são cantadas e recitadas rezas em sua homenagem durante o dia e toda a noite que antecede ao seu enterro.

Lidar com os mortos é algo do qual os Xakriabá possuem medo e respeito. Durante a sentinela, os parentes mais próximos ligados ao morto (pais, filhos, irmãos e esposos) não rezam por entenderem que o sofrimento pela perda do parente é muito grande. A responsabilidade pela execução das rezas fica a cargo de um grupo de rezadores que não sejam parentes próximos ao morto. Segundo Mariz, não exige-se alguma especialidade para ser um rezador além do interesse e boa memória para decorar as rezas¹⁹. Outras evitações são impostas aos parentes próximos que se estendem aos primos, que produzem um distanciamento do parente morto como não confeccionar seu caixão.

A primeira diferença entre crianças e adultos que reforça a imagem de anjinho começa aqui. A reza é uma homenagem, mas também uma forma do grupo pedir perdão pelos pecados do morto. Pressupõe-se que todos os adultos são pecadores, daí necessitam de reza. Já as crianças que falecem até a idade de 12 anos são consideradas anjinhos e por isso, não pecadoras. Neste sentido, para os anjinhos não se reza porque não há necessidade. Para os pecadores (os adultos), ao contrário, reza-se ao máximo. Esta diferença anjinho x pecador, criança x adulto também diz respeito ao que o morto leva consigo para a sepultura. Os pecadores são enterrados com um cordão de São Francisco que é fabricado a pedido dos parentes e colocado no pescoço do morto. Já as crianças são dispensadas do cordão e tem o caixão ou sepultura adornados com flores de papel.

Outras ações seguem-se da mesma forma não havendo distinção entre adultos e crianças. Por exemplo, uma pessoa fica responsável por limpar e vestir o morto; a veste do morto deve ser branca (na falta usa-se azul claro); na falta de caixão leva-se o morto numa rede que não vai com o mesmo para a cova; durante o cortejo da casa até o cemitério ou cruzeiro, não se deve passar na frente do caixão porque a pessoa que assim o fizer poderá ter sua vida abreviada.

¹⁹ Todavia, ao contrário do que Mariz afirma sobre as rezadeiras, verificamos em muitos momentos nos Xakriabá que tal grupo desempenha um papel importante na aldeia sendo solicitado para celebração de festas religiosas. Organizado quase que exclusivamente por mulheres o grupo detém o conhecimento de um conjunto de rezas, a maioria proferidas em uma língua que não é possível identificar num primeiro momento se é indígena ou uma versão oralizada e modificada do latim.

Tanto adultos quanto crianças são sepultados nos cruzeiros ou cemitérios. Após o sepultamento o luto se estende aos familiares próximos e também aos primos carnais e primos-irmãos com a proibição de se comer doce. Neste período, também não se pratica o ritual da onça cabocla. Um mês é considerado o tempo necessário para a alma do morto poder repousar.

Uma diferença que ocorre durante o sepultamento de crianças e adultos diz respeito à posição do morto em relação a cruz do cruzeiro. O anjinho ao ser sepultado terá a cabeça voltada para a cruz. O adulto terá a cabeça voltada na posição contrária, com os pés voltados para a cruz para assim, olhar para a mesma e penitenciar-se.

Assim como a imagem da criança-anjo é parte integrante do ritual de sepultamento das crianças como aquelas que são inocentes e puras, o dia do Anjinho potencializa esta imagem como parte da oferenda à santa através do agrado a seus representantes como forma de pagamento a pedidos alcançados. A “festa dos Anjinhos” é uma festa em homenagem a Nossa Senhora da Conceição, no dia 12 de outubro. Participam crianças de várias idades principalmente as pequenas, ainda de colo. Como tive oportunidade de verificar em uma das minhas viagens ao campo. A festa aconteceu na região do Barreirinho, lugar bem próximo à aldeia do Brejo, onde também se localiza o cemitério da região. A festa foi realizada na casa de dona Anália, liderança religiosa, uma das responsáveis por um dos grupos familiares de praticantes do Toré e figura recorrente em vários outros trabalhos etnográficos sobre o grupo. Já havia se passado quinze dias desde a sua realização, mas fui informado por sua sobrinha logo que cheguei a aldeia, quando também me mostraram fotos que haviam tirado do evento. Nas fotos viam-se crianças bem pequenas, muitas delas com um pouco mais de um ano sentadas diante de uma toalha de mesa colocada no chão com pratos de comida. As crianças comiam juntas.

A festa consiste de um momento inicial de reza, seguido de um almoço feito para crianças e adultos, sendo que para os pequenos é reservado um lugar especial bem como uma comida própria, quando se sentam juntos diante da mesa sem a presença dos adultos para comerem. Foi assim que dona Anália havia me dito quando fui visitá-la a fim de conhecer um pouco mais sobre a festa. Segundo ela, a festa foi realizada em homenagem a Nossa Senhora da Conceição, dia 12 de outubro. Dona Anália disse-me que fazia a festa como forma de pagamento a uma promessa feita à santa para que chovesse na região. A comida das crianças é feita de arroz, macarrão e frango, seguindo rigorosamente os tabus alimentares impostos as crianças evitando-se, por exemplo, o

consumo da carne de porco. Foi a primeira vez que presenciei tal dieta imposta às crianças de forma tão enfática. A senhora estava muito satisfeita e contente com o resultado da festa, pois muitas crianças estavam presentes no dia, principalmente as pequenas, os anjinhos como ela mesma havia dito. Para dona Anália, era considerado “anjinho” a criança até quatro anos de idade.

A criança anjo é uma imagem muito recorrente do imaginário católico cristão. Além da imagem do “anjinho”, uma expressão muito utilizada pelos adultos para um comportamento da criança pequena é o “calundum”. Se buscasse traduzir esta expressão na forma de um verbete assim escreveria:

Calundum: pirraça; prática de choro entre as crianças pequenas (acredito que até os dois anos de idade); nome dado ao comportamento de criança que esperneia e chora quando é contrariada em suas vontades. Quando as crianças assim reagem diante de alguma ação dos adultos, os mesmos recuam e costumam respeitar sua vontade.

O “calundum” trata uma imagem de criança aparentemente bastante contrastiva em relação à primeira, do anjo. Para os Xakriabá, quando a criança pequena está muito quieta é sinal de que está doente. Sobre as crianças menores me chamou a atenção para o fato, as atitudes de complacência dos adultos diante do comportamento das crianças pequenas, alheias ou mesmo resistentes às formas de cuidado e controle por parte dos adultos:

Na mesa da sala, Adeilson insistia em querer subir na mesa. Seu pai lhe chamava a atenção ‘sobe não Adeilson! Em tom de ordem e chateação. O menino não recuava, avançava em cima da mesa na direção do celular que seu irmão manipulava do outro lado da mesa. Santo então levanta, pega o menino no colo e o contém. O menino fica no colo do pai, estático, não busca sair ou faz qualquer movimento. Passados alguns minutos o menino novamente ensaia sair do colo do pai. Santo chama pela filha ‘Tôca, olha esse menino aqui!’ pedido em tom de socorro.

(...)

Nesta idade (de Adeilson) as crianças tem um comportamento inquieto, correm mexem em tudo, dão calundum, burlam as regras, são falantes e voluntariosas. A elas são permitido determinados comportamentos porque são crianças no sentido de não saberem ainda. “Hoje a tarde Adeilson tomava já o seu terceiro banho quando pulou da bacia e saiu correndo pelo quintal pelado por entre as outras crianças que jogavam bola no meio do barro para novamente se sujar todo.. Sua mãe Anide, que banhava o menino chamou-o duas ou três vezes, não demonstrou estar brava, pelo contrario ria com a atitude do filho ‘oh, vê se pode! Adeilson!’” (DIÁRIO DE CAMPO, 30 de outubro de 2009)

Adeilson é um menino muito lembrado pelos pais em casa. Desde os primeiros dias do campo tenho registros de histórias a seu respeito. Como seu pai é mecânico e tem a oficina ao lado da sua casa, Adeilson passa grande parte do tempo lá e por sua vez participa a sua maneira das atividades realizadas: quando também resolve consertar as motos, derramando óleo sobre os bancos e colocando ferramentas nos canos de descarga, ou mesmo cobrando dos clientes pelo serviço prestado. O menino, assim como os outros tem livre circulação pelo espaço da oficina e acesso a quase todas as ferramentas do pai. Os adultos relatam os acontecimentos em tom de surpresa e diversão, principalmente pelas soluções encontradas pela criança, relembrando em detalhes até mesmo suas falas. Não ocorre repreensões a suas ações e mesmo quando ocorrem parecem não surtir muito efeito. Parece que os adultos reconhecem e incentivam o comportamento de interesse, curiosidade e voluntarismo da criança. Nesta idade os desejos das crianças são reconhecidos e respeitados. Uma forma de expressar suas vontades é o “calundum”. Como também foi o caso acontecido na infância de Tônico, um dos rapazinhos da pesquisa. Segundo sua mãe me relatou o menino morou com sua tia-avó até a idade de ir para a escola.

Desde que Tônico nasceu sua tia Dió cuidava dele. Segundo sua própria mãe, o menino sempre aprontava um “calundum” quando sua tia resolvia ir embora. Quando Tônico desmamou e sua irmã Isabel já estava encomendada, Tônico começou a dormir na casa de Dió até que seus pais resolveram que ele por lá poderia morar. (DIÁRIO DE CAMPO, 26 de outubro de 2009)

Existe uma diferença marcante no comportamento das crianças menores e no das maiores. As crianças pequenas até os três anos tem um comportamento marcado por uma maior liberdade e frouxidão do controle por parte dos adultos, já as crianças maiores por volta dos oito anos ou até menos existe um auto-controle maior na expressão de seus gestos, desejos e vontades e também uma obediência maior ao julgo do adulto. Esta diferença percebida no comportamento das crianças de diferentes idades sugere a existência de um processo de socialização que ocorre com elas neste ínterim no sentido delas adquirirem este comportamento socialmente valorizado pelo grupo.

3.3.7-A circulação dos rapazinhos pela casa e a iniciação dos meninos menores

A vida na casa tem uma rotina composta por muitas atividades que estão ligadas a sua limpeza e manutenção, ao preparo dos alimentos, aos cuidados com as plantas e com a criação de animais, ao cuidado das crianças pequenas.

Chamamos de casa o conjunto que compõe a casa e também o quintal. As casas feitas ao estilo dos mais antigos²⁰ ainda são muito presentes na Aldeia do Brejo, ainda que na região da “Funaia”, motivados pela injeção de dinheiro no território, começam a surgir casas feitas de alvenaria. A energia elétrica chegou ao território há pouco mais de oito anos e juntamente com outras políticas como saneamento básico (água encanada e banheiro) tem modificado a rotina da população²¹. O quintal é composto por uma área cercada ao redor da casa (área contígua e comum a todas as casas próximas que pertencem a uma mesma família) constituída por pequeno pomar²², chiqueiro e galinheiro, plantas medicinais, horta. A princípio, a cerca evita que os animais como cavalos e bois entrem e comam as plantas cultivadas. A maioria dos grupos familiares que construíam as casas próximas umas as outras possuía um quintal comum²³.

²⁰ A maioria das casas encontradas nos Xakriabá varia de 4 a 6 cômodos (quartos, sala e cozinha) com o banheiro (quando existente), construído do lado de fora. São construídas com adobe ou enchimento. Mourões de madeiras mais largos situados nos quatro cantos servem de sustentação da casa, o chão de terra batida e com telhas de barro produzidas na região. Com as janelas de madeira e o pé direito da casa bem baixo (e as paredes da divisão interna da casa também) a casa tem pouca luminosidade. As casas possuem poucos móveis. (PENA, 2004, pp 42-48)

²¹ Um aspecto que mudou a rotina da aldeia segundo seus próprios moradores foi o encanamento e fornecimento de água tratada para todos os domicílios. Sempre que a água é interrompida, a população relembra da dificuldade para se obter água na região. O encanamento da água, junto com a construção de banheiros reduziram significamente os índices de doenças e de mortalidade infantil na região. A outra mudança ocorrida foi a chegada da energia elétrica que trouxe como mudança a substituição do lampião e da lamparina, pela lâmpada e a aquisição de aparelhos eletrodomésticos como televisão e geladeira.

²² Curioso observar que os grandes e antigos pomares na região, principalmente nas áreas próximas ao riacho mesmo sem a presença de casas indicam uma circulação da população pelo território. As frutas dos pomares que não fazem parte do quintal da casa de alguém passam a ser de usufruto de todos, o que passa a ser diferente quando o pomar faz parte de um quintal.

²³ Em alguns casos a presença de cercas dividindo o espaço de casas próximas indicava o grau de proximidade e de relação entre aqueles grupos familiares que apesar de parentes estabeleciam um com os outros relações de proximidade ou distanciamento. É o caso da família de Varley e Reginey, apesar de morarem em terreno contíguo com tia e primos da família de sua mãe, parecia estabelecer maior relação com os parentes da família do pai, seu Servino que moravam em terreno distante uns 500 metros dali. Uma cerca atravessava o terreno separando o terreiro de ambas as casas. Isto sugere uma idéia de relações entre (pelo menos virtualmente) duas casas como de famílias diferentes e de distanciamento. A presença da cerca contrasta com sua total ausência na pequena aldeia da família de seu Servino, onde as 7 casas se formam ao redor de um enorme quintal no formato de um enorme círculo. Apesar da cerca a mesma mais parecia uma porteira de tão alargada pelas constantes travessias realizadas pelas pessoas que circulavam por entre as casas levando entre outras coisas comida já que a tia morava sozinha e cega, não cozinhava.

Verônica Mendes Pereira (2003) ao pesquisar sobre as práticas culturais dos índios Xakriabá da Aldeia de Caatinginha, especificamente a prática de pintarem as paredes externas das casas (pinturas de toá), dedicou uma parte importante de sua descrição sobre o cotidiano vivido pelas crianças. Aspectos como cuidados, alimentação, vestuário, brincadeiras, participação nas atividades de casa, festas, rezas e sentinelas, foram descritos pela autora, o que nos sugeriu pistas importantes para o desenvolvimento do presente estudo. É assim, por exemplo, que ela descreve o ambiente da casa e quintal vivido pelas crianças e adultos na aldeia de Caatinginha, o que vale também para a aldeia do Brejo:

A primeira coisa que fazem [as crianças] ao acordar, é sair de dentro de casa. Na época da fartura, comem batata doce e tomam café. A vida se passa, em sua maior parte do lado de fora das casas, tanto para os adultos quanto para as crianças. É aí que ocorrem as brincadeiras, é aí que fazem a comida, que descascam o feijão andu, que penteiam os cabelos, e talvez seja, também, por causa deste costume, que as paredes das casas ganham pinturas tanto do lado de dentro como do lado de fora. É comum chegarmos às casas e, imediatamente, as pessoas pegarem os bancos e colocarem do lado de fora para assentarmos. (PEREIRA, 2003, p. 74)

As crianças pequenas iniciam sua participação nas atividades da casa ainda cedo, tão logo comecem a andar. Podemos perceber gradações diferentes desta sua participação. Quase sempre elas testemunham as atividades realizadas na casa ou quintal, chegando próximas às pessoas que a executam e apenas observam. Isto é uma característica muito forte entre elas. Outras vezes elas participam voluntariamente de pequenas ações como ajudar a carregar um pouco de capim para os cavalos enquanto as crianças maiores carregam o fardo maior, o que já seria considerado um segundo tipo de participação. O que diferencia das outras crianças maiores é que a criança pequena decide quando entra e quando sai da tarefa, com o consentimento dos adultos. Estar presente e observar, a participação voluntária em atividades adaptadas à idade e ao tamanho da criança, a possibilidade de interromper a qualquer momento sua participação poderiam ser consideradas condições atenuadas de uma participação periférica por parte do aprendiz. A responsabilidade do menino maior cuidar do menor, ao mesmo tempo em que realiza outras tarefas, estreita ainda mais esta proximidade entre os pequenos e as atividades.

À medida que crescem, as crianças envolvem-se ainda mais na realização das tarefas cotidianas da casa. Podemos ver crianças acima dos quatro anos realizando pequenos serviços como reunir pequenos feixes de gravetos para o fogão, juntar porcos, descascar milho ou feijão, espantar as galinhas, buscar água. No caso das meninas além destas tarefas existem outras mais específicas que envolvem mais diretamente o cuidado com a casa como varrer, lavar vasilhas, lavar roupa. Como já relatamos, nessas ocasiões, as crianças estão sempre acompanhadas de outra criança mais velha ou de um adulto que realiza a mesma atividade. Aos poucos as crianças começam a realizar algumas destas tarefas sozinhas sem a ajuda ou participação de outra criança ou adulto.

Na proximidade da idade de sete, oito anos, as saídas das crianças para acompanhar os pais no trabalho da roça que já aconteciam, mas de forma esporádica, passam a ocorrer com maior intensidade e a participação delas já começa a contar de forma mais efetiva para o trabalho a ser realizado pela família. Nesta época a criança participa do trabalho realizando pequenas tarefas de acordo com sua força e habilidades como abrir pequenas covas, jogar as sementes nos buracos ou tampá-los. Ela aprende a capinar pequenas porções de capim ainda no terreiro de casa, mas ainda é considerado cedo colocá-los nesta atividade. É quando o pai prepara uma enxada do tamanho da criança para ela realizar o serviço.

Os meninos, a partir dos oito anos de idade - “os rapazinhos”- são inseridos de forma mais efetiva nas tarefas realizadas pelo grupo dos homens e tendo a partir daí um importante papel na organização da vida familiar bem como na socialização das crianças pequenas. Teriam assim uma dupla função: ensinam às crianças pequenas as tarefas que elas futuramente desempenharão e ao mesmo tempo inserem-nas na idéia de divisão sexual do trabalho. Os rapazinhos têm um importante peso na economia familiar, na medida em que juntamente com as mulheres, ocupam hoje, os espaços no trabalho da roça e na criação de gado deixados pelos homens que viajam para trabalhos temporários nas usinas de cana-de-açúcar.

Desde muito cedo nos Xakriabá os meninos têm um envolvimento muito estreito com seus grupos de pares e uma proximidade com o grupo dos homens (uma extensa rede de parentes que vai do pai e avô até os primos, tios e cunhados) que vão assumindo centralidade em seu processo de socialização. Isto acontece bem cedo dentro de casa. Ainda que nos primeiros anos de vida presenciemos o predomínio da ação das mulheres sobre as crianças, de uma “socialização primária” voltada para os cuidados, alimentação, tratamento de doenças das crianças pequenas, assistimos simultaneamente

meninos sendo iniciados nas tarefas diárias do grupo por outros meninos maiores. Os meninos maiores funcionam para os menores como ponte para transição entre o espaço doméstico e o espaço público retirando-os de dentro da casa, lhes apresentando o território e o grupo dos homens.

Mais do que uma referência para os menores, os meninos maiores constituem um importante grupo de socialização que acolhe os menores.

Hoje, pela manhã, antes de sairmos o vi (Luan) no meio de outros meninos, sentados em roda próximos a casa de dona Maria. Sentados em cima das pedras do lugar, estavam em roda, conversando. Seus gestos e atitudes tinham pouco dos gestos infantis, me lembrava a roda de conversa dos adultos. Eram todos meninos de diferentes idades, Luan era o menor. “Diz eles que estão prosiano!” fez pilheria Donizete (tio de Luan). (DIÁRIO DE CAMPO, 02 de agosto de 2009)

Os cuidados e a educação da criança pequena é uma responsabilidade da mãe compartilhada entre as demais mulheres da casa. É também uma das tarefas realizadas tanto por meninas quanto por meninos, vivido mais intensamente a partir de 8 anos.

De manhã quando as mulheres saem para o trabalho na roça levam consigo (raras vezes acontece o contrário) apenas as crianças que já andam. Em casa permanecem as de colo e as maiores para tomarem conta das menores.

Os laços de parentesco entre as crianças maiores que cuidam das menores variam, podendo ser irmãos, primos ou mesmo tios que ainda sejam crianças. Esta tarefa de cuidar das crianças menores também se estende aos meninos. Como é o caso de Tônico e Tael. Tônico, já com 14 anos é tio de Tael que possui dois anos de idade. Tael mora junto com sua mãe na casa de Tônico. Tônico é seu companheiro nas brincadeiras:

Quando cheguei na casa de Tônico, o encontrei brincando com um menininho, do lado de fora, junto com uma fogueirinha feita de lixo. Tônico brincava com seu sobrinho, filho de seu irmão que fora trabalhar em Colina. (...) Enquanto conversávamos sentados no quintal ao lado da casa, o menininho cobrava o tempo todo a atenção de Tônico, com uma bolinha de borracha na mão mandava para ele e pedia para que devolvesse a bola. Próximo a nós, três outros brinquedos: uma caminhonete e uma moto de plástico.(DIÁRIO DE CAMPO, 5 de agosto de 2009)

Quando Tónico está em casa, ou mesmo quando vai realizar suas obrigações, leva seu sobrinho consigo, seja para a roça, para visitar tios ou dar água aos cavalos. Acompanhar, desde pequeno os adultos ou outras crianças nas tarefas a serem realizadas exige o aprender a caminhar longas distâncias com suas próprias pernas.

Quando pequena a criança é conduzida através dos trilhos pelos adultos ou outras crianças mais experientes e o aprendizado começa pelo exercício de caminhar por si própria, sem pedir colo, sem reclamar, criar resistência a caminhadas muitas vezes consideradas extenuantes por mim, adulto que embora de cidade tinha por hábito caminhar. Neste momento, podia não ser necessário prestar atenção no caminho, pois ela ainda não saía sozinha, mas era apenas conduzida. Com as crianças maiores percebemos uma mudança em sua postura, tornam-se mais atentas, se colocam a decisão de qual trilho seguir, procuram reconhecer o lugar, guardar o caminho, mesmo que sejam acompanhados de alguém mais experiente.

É o caso que pude observar com Djalma de 8 anos que vivia um processo de ampliação do território que conhecia demonstrando claramente que apesar de estar atento ao caminho novo que percorria ainda não se achava preparado para fazer o percurso sozinho.

Estávamos construindo o carrinho quando Djalma foi chamado por Cida sua irmã. Ele retornou dizendo para mim que iria até a FUNAI buscar leite e logo estaria de volta. Aproveitei a oportunidade para ir junto e poder observar um pouco melhor Djalma e também para telefonar para casa. Djalma lavou os braços, o rosto e as pernas, vestiu a camisa, pegou uma sacola e já ia saindo acompanhado de seu primo, de 10 anos. Iriam até a casa de Conceição buscar leite. (...) No caminho vi que Djalma observava a viagem o tempo todo conversando com seu primo. Ele parecia estar preocupado se o caminho que haviam pegado era o certo, olhando sempre para trás e se perguntando “será que é esse o caminho?”. O menino (só mais tarde soube que estudava na escola do Brejo e fazia este caminho todos os dias) disse para Djalma que não estavam errados que o carrinho que pegaram também chegava ao mesmo lugar. (...) Voltando para casa terminei o brinquedo que havia começado: um carrinho de boi. Djalma só esperava a conclusão do brinquedo para ir embora. Cida o chamou e ele disse com firmeza que podia ir que ele iria logo atrás. Teu (primo mais velho) que fazia uma pulseira junto com Donizete debaixo da mesma árvore em que estávamos perguntou em tom desafiador: “será mesmo?! Será que tem mesmo coragem?” Djalma não respondeu, mas ficou ansioso. Vendo a apreensão no olhar de Djalma rapidamente terminei o brinquedo e dei a ele que o pegou e, sem se despedir, saiu em disparada na direção da trilha que sua irmã havia desaparecido. (DIÁRIO DE CAMPO, quarta-feira, 25 de fevereiro de 2009)

Certa vez quando precisei fazer várias visitas num único dia, aproveitando da presença de minha informante para me apresentar aos moradores, Luan seu sobrinho de dois anos quis nos acompanhar. Quando Ducilene o chamou, rapidamente ambos entraram para o quarto e ele retornou com um bonezinho na cabeça. Andamos os três pela carrerinha, Dulci (Ducilene), Luan e eu. Via aquele menininho andando, com seus passos curtos e rápidos. Chinelinho, calção e camiseta vermelhos, boné, azul. Fungava de vez em quando, pois estava gripado. No início, tive dúvidas se ele agüentaria andar tanto, mas depois fiquei impressionado como o menino andou todo o percurso sem reclamar, sem pedir colo, sem chorar. O trabalho foi uma maratona, visitamos seis casas diferentes e distantes e ele sequer demonstrou sinal de cansaço. O que eu ainda não imaginava era que isto fazia parte de um aprendizado, tarefa de quem assume ensinar quando resolve sair com a criança:

“ é procê ir caminhando até lá viu?” dizia Tunico para Tael que pedia colo. Tunico disse a Isabel que estava com Tael no colo que se não fosse assim ele iria pedir colo o tempo todo. “Então ocê vai voltar” ameaçava Tunico diante da insistência de Tael por andar no colo. Isabel retornou e disse que o carregaria e o pegou no colo.
(...)

Isabel fica pra trás com Tael. Tunico volta a insistir com Isabel e reclama dela tanto carregar Tael. “deixa ele caminhano!”, dizia Tunico. Isabel põe Tael no chão e o chama para correr: “ Corre Tael, vamos correr?” ambos saem em disparada pela estrada. (DIÁRIO DE CAMPO, segunda feira, 26 de outubro de 2009)

Isto aconteceu certa vez quando saímos para dar um passeio. Sua irmã Isabel que tem 13 anos e mora com outra irmã casada em outra aldeia estava presente. Houve entre Isabel e Tunico uma divergência quanto à necessidade ou não de carregar Tael. Tunico como era o principal responsável pelo menino não somente naquele passeio como em outros que realizavam estava ensinando a Tael a andar sem pedir colo. Sair com Tunico exigia de Tael se comprometer a alguns combinados e o principal deles era não pedir colo nem para ir embora.

Esta relação ocorrida entre Tunico e Tael é algo recorrente na relação entre meninos mais velhos e mais novos. Minha hipótese é que os meninos maiores se comprometem a cuidar de outras crianças desde que sejam também meninos e que esta educação que ocorre entre os pares difere também segundo o gênero (meninos, meninas):

Luan começa a dar os primeiros passos longe dos olhares da avó e da mãe. É com Dái com quem ele sai. Os percursos são curtos, pois logo estão de volta. Antes disso, Dái ensina a Luan a buscar lenha para sua avó, enquanto ele mesmo separa os seixos que levará para dentro da cozinha. Em seguida, saem juntos para alguma outra tarefa. Luan brinca muito com seu tio e outro primo menor (de uns dez anos) que está na casa. (DIÁRIO DE CAMPO, 1º.de agosto de 2009)

O menino maior que, por exemplo, tem como tarefa pegar lenha para alimentar o fogo da cozinha, tem também como tarefa cuidar do menino pequeno. Neste sentido, ele realiza as duas tarefas simultaneamente: busca lenha levando junto o menino menor e insere o pequeno nesta tarefa ajudando-o a carregar pequenos gravetos.

Quando Tónico cuida de Tael ou quando Dái cuida de Luan também os iniciam ainda cedo nas atividades que mais tarde executarão quando tiverem as idades de seus tios. Os meninos maiores e menores se encontram no terreiro Como em certa vez quando acompanhava Tiago que se dirigia até o curral para alimentar seu cavalo quando tivemos a surpresa de encontrar Dái realizando a tarefa da casa de dona Mera.:

Passamos antes na casa de Dona Mera. Seu cavalo estava lá junto com os outros. Dái havia trazido todos até lá para dar-lhes água, alimentá-los com cana e capim verde. Os dois meninos de Riachinho mais Luan e Tiago ajudaram na tarefa. (DIÁRIO DE CAMPO, terça-feira, 5 de agosto de 2009)

Passamos agora a descrever o segundo lugar de circulação das crianças, os espaços da roça.

CAPITULO 4

CIRCULANDO COM OS MENINOS NA ROÇA.

CAPÍTULO 4- CIRCULANDO COM OS MENINOS NA ROÇA.

4.1-Os meninos como aprendizes: gênero, infância e aprendizagem

Depois da casa, o segundo lugar mais importante de circulação das crianças é o espaço da roça. O conhecimento do trabalho na roça é destacado como um dos mais importantes na preparação da pessoa adulta Xakriabá (Teixeira, 2008). A participação dos meninos e meninas na vida do seu grupo familiar muda significativamente entre os seis e os oito anos de idade. É quando os meninos começam a sair de suas casas para acompanhar com maior frequência seus pais e mães no trabalho nas roças.

Como abordamos no capítulo anterior, o trabalho na roça e a produção dos alimentos têm uma forte relação na constituição dos vínculos sociais entre os Xakriabá, na constituição das redes de socialidade do grupo e da base econômica local. Estas redes que constituem os grupos se articulam em todas as etapas da produção, da troca e/ou da partilha de alimentos e da constituição da vida entre parentes, na idéia de comerem juntos ou “comerem da mesma panela” (SANTOS, 2010). “União na vida e na comidaria”, lembrando aqui outra frase que também expressa esta idéia.

Apesar do trabalho na roça ter fundamental importância na constituição dos vínculos sociais entre os Xakriabá, bem como de sua identidade com a terra, estudos e reuniões entre lideranças, órgãos governamentais, pesquisadores e associações indígenas, ocorridas no próprio Território atestaram uma redução da produção de alimentos nas últimas décadas e sua crescente substituição por produtos “de fora” (GOMES et al., 2005). Se em épocas passadas a região era conhecida por produzir e comercializar seus produtos (como o algodão e o óleo de mamona) com as cidades do entorno (SANTOS, 1997), produzindo grande parte daquilo que consumiam (destaque para farinha de mandioca, arroz, rapadura), mudanças ocorridas nas últimas décadas reduziram a produção agrícola da Terra Indígena a uma insuficiente agricultura de subsistência. O aumento da população, os problemas ambientais (o empobrecimento do solo pelo uso intenso por várias gerações, os longos períodos de estiagem e a redução dos cursos d’água) que geraram sempre muitas perdas nas roças, resultaram na busca pelo trabalho assalariado fora do território pelas gerações dos homens mais novos o que gera, com isso, uma tensão com os mais velhos. É grande a quantidade de homens que saem do território para o trabalho assalariado nas usinas canavieiras, em atividades voltadas para o de corte-de-cana. As regiões privilegiadas são Mato Grosso do Sul e São

Paulo. As primeiras saídas remontam à década de 1950. A idade dos homens varia de 18 a 40 anos. O trabalho é intenso e os homens permanecem até 8 meses distantes do Território saindo nos primeiros meses do ano e retornando apenas ao final. O trabalho é muito pesado, mas todos com quem conversei admitem compensar o esforço, pois chegam a receber até R\$ 1.000,00 reais por mês - o que depende da produção de cada um- valor muito superior ao que poderiam conseguir em atividades semelhantes dentro ou nas proximidades do Território. No Mato Grosso do Sul, a proximidade com fronteira do Paraguai facilita a compra de eletrodomésticos. Assim, quando retornam ao território, ao descerem dos ônibus trazem consigo muitos televisores, aparelhos de som, instrumentos musicais, celulares e, principalmente, motos. Além do sustento da família, os homens casados economizam para construir suas próprias casas. É muito comum encontrarmos homens que viajam todo ano, mas alguns preferem viajar a cada dois anos para assim usufruírem dos benefícios do seguro-desemprego e permanecerem mais tempo no Território. Alguns homens levam consigo suas famílias e constituem verdadeiros “territórios Xakriabás” fora da Reserva, em ruas onde só se encontram parentes. “Trabalhar fora” realiza um desejo dos jovens Xakriabá por dominar as coisas de fora, conhecer novos lugares, o que inspira preocupação por parte dos mais velhos e de seu temor pelas novas gerações não assumirem o modo de vida segundo os costumes do trabalho na terra, uma afirmação muito recorrente nas falas dos mais velhos. “Os jovens aqui só tão querendo saber de avuar!” como me disse certa vez uma liderança, cujos três filhos homens trabalham fora. Encontramos em Teixeira (2008) uma rica descrição da vida das famílias cujos homens realizam estas migrações temporárias (a organização familiar, as idas e vindas da negociação das viagens, a criação dos filhos, a administração compartilhada da casa e a autonomia da mulher, o trabalho na roça, quando toda a família migra, a comunicação à distância) e em Santos (2010) sobre o significado simbólico das viagens como domínio da relação com os de fora. O trabalho fora como uma alternativa ao plantio das roças e sinônimo de uma “comida mais certa e diferente²⁴” (SANTOS, 2010). Garantia também para se conseguir o dinheiro e através

²⁴ A mudança nas alternativas de produção tem afetado também o consumo dos alimentos. Em uma das minhas permanências no Território participei de um encontro na aldeia das Vargens, promovido pelas associações indígenas, pela FUNASA e pelo CAA (Centro de Agricultura Alternativa) dedicado a revalorização da comida tradicional Xakriabá. O encontro teve como fechamento um almoço quando foi servido os pratos baseados em sua maioria no milho e na variedade de tipos de feijão. Comparando o que foi servido naquele dia com o que eu comia e via diariamente sendo consumido pelas famílias nas casas, foi possível perceber o quanto a alimentação havia modificado, sendo substituída pelos produtos de fora. Segundo Santos (2010) existe uma ambigüidade nos discursos sobre a comida entre os Xakriabá. Ao mesmo tempo em que identificam os produtos da roça como “comida de índio”, “forte”, “sinônimo de

dele, o acesso a outros bens: televisão, geladeira, moto, gado. Apesar dessa realidade, a intensa rotina do grupo voltada para o trabalho da roça, contrastando com o baixo retorno que traz esta atividade para a mesa das famílias, atesta ainda assim os outros sentidos atribuídos pelo grupo ao trabalho na roça e importância que tal ação desempenha na constituição de sua identidade.

Para caracterizar a participação e aprendizado dos meninos no trabalho da roça estaremos articulando algumas variáveis simultaneamente:

- a de gênero, pois é no grupo dos homens que os meninos serão inseridos a partir desta idade em situações de participação e aprendizado dos ofícios da roça. Por outro lado, é quando também comparamos a participação entre meninos e meninas que temos maior clareza do lugar dos primeiros nesta sociedade;

- a geracional e de idade, pois comparamos a todo o momento os adultos com as crianças e das diferenças entre as gerações, ou seja, das mudanças sociais que estabelecem novos parâmetros de configuração da infância desta nova geração, como a presença intensa da escola ou mesmo a ausência dos homens na aldeia. É também uma análise que ocorre dentro do próprio grupo de crianças, tratando das diferenças entre os rapazinhos e as crianças menores (infância);

- a indígena, pois estamos tratando de um grupo social e culturalmente distinto da sociedade ocidental. É toda a discussão sobre a singularidade dos processos e do lugar da criança nas sociedades indígenas que estamos lidando, assunto já abordado em capítulos anteriores;

- por fim, a de aprendiz, pois estamos interessados nos processos e aprendizagens que decorrem da participação dos meninos nas atividades desenvolvidas pelo seu grupo.

Vendo assim a construção de nosso objeto de investigação concluímos que seria muito difícil caracterizar as tarefas de meninos sem considerá-las em relação àquelas realizadas pelas meninas e de também demonstrá-las como parte de um processo de

saúde”, como o feijão de corda, a feijoa, certas formas de preparar o milho (canjicão, a canjica, no lugar do arroz), da “farinha de ralo”, do “pixé” (milho de pipoca torrado e moído com canela e rapadura), por outro lado os índios tem predileção por produtos vindos de fora, “diferentes”, “aqueles que eram consumidos em ocasiões especiais”. Hoje em dia alguns desses “produtos diferentes” perderam esta conotação e se tornaram a base alimentar entre os Xakriabá: o arroz e o macarrão. A farinha de mandioca apesar de produzida na Reserva não garante a auto-suficiência, sendo adquirida no comércio em muitos lugares. No caso do feijão parece que ainda se consome em sua maioria apenas o que é produzido na região.

domínio e aprendizado de um ofício, de uma prática. Dizer que os meninos em uma determinada idade conduzem o gado para o bebedouro, ou dominam com perfeição o uso da foice ao fazerem “a limpa” da roça, não nos dá a dimensão de que eles estão aprendendo tarefas que os tornarão exímios “vaqueiros” e “agricultores”, ou seja, que tais tarefas fazem parte do processo de se tornarem homens Xakriabá.

Por outro lado, mesmo constatando uma forte divisão sexual do trabalho entre homens e mulheres no grupo, percebíamos que ao colocarmos homens e meninos num mesmo grupo, havia diferenças consideráveis a serem destacadas nas atividades que realizavam, necessitando para isto, de uma forma adequada de abordar esta interação.

Neste sentido, ponderamos sobre a questão: como todas estas variáveis relacionadas ao aprendizado do ofício da roça pelos meninos se articulam com uma noção de infância? Em outras palavras, como a descrição e análise da participação e aprendizado dos meninos no trabalho da roça nos dão mostras de uma noção mais ampla de infância Xakriabá?

Uma primeira constatação que podemos fazer é a de que a infância é uma categoria relacional, ou seja, significa dizer que numa concepção de infância indígena, o mundo das crianças e o mundo dos adultos não estão separados, pelo contrário, estão profundamente interligados. Também não significa que o aprendizado das crianças valoriza uma idéia de infância como um devir (a preparação para uma vida adulta que futuramente ingressarão). Na ação e participação das crianças em seu grupo familiar e comunitário reconhece-se que os meninos Xakriabá na medida em que aprendem desempenham um papel fundamental na manutenção do seu próprio grupo.

Assim, será mais interessante tratar do aprendizado dos meninos sempre na relação com outros grupos como dos homens, das mulheres, das meninas e mesmo dos outros meninos menores, do que trabalhar os meninos isoladamente, sendo comparados unicamente entre si.

Desta forma, concluímos que uma forma de abordar o assunto, seria tratar a participação de meninos e adultos numa situação que se configurava como “aprendizado numa comunidade de prática da roça”, condição que se colocava nos momentos em que observávamos as interações entre ambos durante a realização das tarefas: as crianças na condição de aprendizes e os adultos como pessoas experientes que detinham o domínio sobre o ofício e orientavam as primeiras. Não queremos dizer com isso que a categoria “infância” seria soterrada pela categoria “aprendiz”, ou seja, que a condição de criança não lhes oferecia uma forma diferenciada de participação. Como veremos mais adiante,

nessas situações de aprendizado, a condição de criança estabelece limites de “até onde é possível e/ou permitido aprender” ao mesmo tempo em que apresenta aos aprendizes -- justamente por serem crianças-- as condições atenuantes de participação.

4.2- Os significados do trabalho na roça, a divisão das tarefas entre homens e mulheres e a organização dos grupos familiares

Descreveremos na seqüência, em que consiste o trabalho na roça e como o menino é inserido e participa desta atividade.

As saídas para a roça e o tipo de serviço que adultos e crianças lá executarão estão ligados às várias das etapas da produção e cultivo dos alimentos que vão desde o preparo do terreno ou “a limpa” (retirada do mato e arbustos, derrubada de um pedaço de mata, ou, em se tratando do terreno já utilizado, a retirada da plantação anterior), “a coivara” (o que corresponde à queima do material vegetal derrubado), do plantio (que pode envolver tarefas como arar o terreno, a abertura de covas, a sementeira) das visitas para manutenção e limpeza do terreno até a colheita, para em seguida re-iniciar-se o processo. O trabalho é feito ao longo de todo o ano com períodos de intensa atividade envolvimento e participação de todo o grupo (plantio e colheita) intercalados por períodos de menor atividade. Os ciclos das chuvas e de estiagem orientam o processo de produção agrícola. Sendo assim, existem também períodos de espera em que após a colheita o grupo aguarda as próximas chuvas (preparando o terreno quando se aproxima da época) para que iniciem o plantio de uma nova roça.

Relacionando o trabalho na roça e a educação das crianças Xakriabá, podemos dizer que este momento marca a introdução gradativa de meninos e meninas na divisão das tarefas do grupo segundo o sexo: meninas e mulheres de um lado e meninos e homens de outro. São tarefas dos homens as atividades voltadas para a produção e para o sustento da família: o uso do machado e da foice; a criação de animais; a construção de coisas como casas, a fabricação de telhas, de cercas, de utensílios utilizados no espaço doméstico (gamela, colheres de pau, pilão); a realização de pequenos consertos. São tarefas das mulheres, o cuidado da casa e das crianças, a preparação dos alimentos, a produção de farinha de mandioca, a preparação de remédios, a realização de benzimentos e partos.

Poucas eram as atividades diárias no grupo familiar em que não existia uma diferenciação segundo o sexo, como o beneficiamento dos alimentos (retirar o feijão da vagem, debulhar milho, preparar a pamonha) e coletar frutos. Mas o que dizemos sobre o trabalho na roça? Seria uma atribuição do homem e também da mulher? Entre os Xakriabá o trabalho na roça era identificado como uma atividade do homem, mas o que pudemos perceber era que também ele estava muito presente na vida de mulheres e crianças. Todavia, com o trabalho na roça, ocorria algo diferente. Mesmo que homens e mulheres trabalhassem juntos em tarefas como a capina, ou mesmo a colheita, em determinadas etapas do processo as atividades se tornavam mais específicas aos grupos dos homens e tendo a participação dos meninos como aprendizes, como derrubar arbustos e árvores, fazendo uso da foice ou machado e confeccionar cercas. Outro movimento que também diferenciava a participação de homens e mulheres no trabalho da roça era o fato de a quem ser atribuída a responsabilidade pela atividade. Apesar da participação de meninas e mulheres tal atividade era de responsabilidade dos meninos e homens. Os meninos, assim, iniciavam-se na sua participação voltada para a produção e sustento do seu grupo familiar.

Aos poucos, percebemos outras diferenças. Um aspecto que nos chama a atenção diz respeito à diferença de percepção de mulheres e homens sobre o trabalho na roça. A mulher valoriza o trabalho na roça como momento de troca com o homem e coesão da família. Já os homens relacionam a terra ao sustento da família e ao movimento político de luta e de identidade indígena (TEIXEIRA, 2008). A realização de mutirões das roças comunitárias que aconteceram no período de luta pela terra como mesmo nos lembra Santos (1995) destaca o lugar simbólico ocupado pelo trabalho na roça entre os Xakriabá e, principalmente, do olhar do homem sobre a atividade.

Podemos afirmar com tranqüilidade que se não é possível precisar o gênero de quem trabalha na roça, os Xakriabá não têm dúvidas de que são os homens quem teriam autoridade para ensinar aos meninos o ofício. Todavia, mesmo que esta informação esteja correta, verificamos que tal processo não ocorre da maneira prescrita pelo grupo. Diante das saídas dos homens do território para os trabalhos nos cortes de cana, os meninos nos Xakriabá passam a aprender o seu ofício de roça e as responsabilidades que lhes competem com as mulheres. Foi o que concluiu certa vez Teu, quando conversávamos sobre como aprendeu o ofício da roça:

Pelas viagens que os homens faziam Teu disse que as roças ficavam mais na responsabilidade das mulheres e filhos menores. Teu disse que aprendeu a roçar praticamente com as mulheres, sua avó e sua mãe. Dona Mera [mãe de Teu] disse que costumava se juntar com mais duas de suas irmãs mais sua mãe para constituir um grupo.

O que significa dizer que tornou-se homem pelo ofício da roça mas aprendeu nela a trabalhar com as mulheres e não com os homens? As mulheres, pensei que como um grupo Jê haveria uma segregação na educação dos homens e das mulheres a partir de uma certa idade. O que observo é que as mulheres também estão presentes na educação da criança na roça. (DIÁRIO DE CAMPO, 31 de outubro de 2009)

Isto significa dizer que na ausência dos homens durante longos períodos do ano, as atividades diárias de muitas famílias eram e são, ainda hoje, realizadas pelas mulheres, dentre elas, a de ensinar e delegar tarefas aos meninos. Teu, hoje com 36 anos e pai de Nemerson de 12 anos, um dos rapazinhos da pesquisa, é o filho homem mais velho de sua família. Ele lembra que na época que era rapazinho, seu pai trabalhava junto com outros homens da aldeia em fazendas próximas da região, contratados pelos fazendeiros locais para serviços de limpeza dos terrenos para o plantio. Como mesmo tive oportunidade de conversar com seu pai, seu Delmiro e também Hilário seu vizinho, o tipo de serviço que realizavam era temporário e chegava a durar algumas semanas por cada contratação. As fazendas ficavam ao redor do território em distâncias que chegavam a 16 léguas. Os homens se organizavam por aldeia e por relações de compadrio ou parentesco. Como no contrato do serviço não entrava o transporte, eles iam a pé para as fazendas, cortando o caminho pelas trilhas dentro do território. Eram muito solicitados em trabalhos pesados como derrubada de mata e do uso do machado.

Santos (2010) indica que as saídas do território Xakriabá já aconteciam desde a década de 1950 não somente para regiões próximas como também para lugares longínquos, e para outros estados. Todavia os homens ainda tinham como opção o trabalho nas fazendas da região, apesar de receberem uma baixa remuneração e de serem muito explorados, como mesmo me afirmou em depoimentos seu Delmiro. Na época relatada por Teu (décadas de 1980, 1990) as saídas para regiões próximas indicava uma circulação dos homens para dentro e para fora do Território e não uma ausência prolongada do seu grupo familiar já que as saídas eram em determinadas épocas do ano para atividades de preparação da terra para o plantio. Nos dias de hoje, as saídas para o trabalho fora do Território ocorrem quase que exclusivamente para regiões

de corte de cana de açúcar nos estados do Mato-Grosso e São Paulo²⁵, onde a remuneração é bem melhor, o que caracteriza longos períodos que chegam a durar meses ou anos fora do território.

Junto ao registro que fiz sobre como Teu descreve sua época de rapazinho, outro aspecto se destaca que é a organização das mulheres para o trabalho na roça em função da ausência dos homens. Dona Mera, mãe de Teu nos conta da organização das mulheres em grupos de roça para a execução do trabalho, fazendo nos lembrar duas formas de organização do trabalho na roça registradas por Mariz (1982): a “União” (quando membros de uma única família extensa é responsável pela produção de uma única roça coletiva) e o “ajuntamento” (que é a troca de trabalho entre membros de diversas famílias envolvidas)²⁶. Neste mesmo dia da conversa acima registrada, Teu e sua irmã Benedita me contaram que da mesma forma que os adultos organizavam-se para trabalhar nas roças uns dos outros, eles quando crianças também faziam o mesmo. As crianças constituíam grupos de roça reunindo irmãos e primos, meninos e meninas e revezavam-se indo de roça em roça para a realização do trabalho que lhes competia. Apesar de constituir interessante depoimento sobre a forma de organização, autonomia e participação dos grupos infantis no trabalho da roça, não encontrei entre as crianças que pesquisei a presença de tal tipo de organização. O depoimento de Dona Mera nos servirá aqui para introduzir uma reflexão sobre como o trabalho na roça mobiliza a vida não somente de homens e meninos, mas de toda a família.

Poderíamos continuar a tratar da vida dos meninos e adultos em sua circulação pelo Território e em direção às roças de suas famílias a partir, por exemplo, da descrição de uma cena cotidiana. A saída para o trabalho na roça é feita, preferencialmente, na parte da manhã, ainda bem cedo. Crianças e adultos se dirigem aos terrenos, levando

²⁵ As saídas para fora para regiões próximas ainda acontecem, voltadas, por exemplo, para a colheita do tomate. Todavia, participam, em sua maioria, mulheres e crianças, já que a remuneração pelo serviço é muito baixa (TEIXEIRA, 2008).

²⁶ Mariz (1982) faz referência às varias formas de organização entre os Xakriabá para realização do trabalho: a união, o ajuntamento, o mutirão e o adjuntório. **A união** consiste numa única família extensa ser responsável pela produção de uma única roça coletiva, não havendo divisão espacial real, mas apenas simbólica. O chefe da família extensa organiza, reparte, coordena o trabalho e também o produto. **O ajuntamento** é a troca de trabalho entre membros de diversas famílias envolvidas. Funciona na forma de rodízio, quando o grupo de roça circula pelas roças de cada família até completar o ciclo. O ajuntamento costuma ser específico de acordo com a tarefa: coivara, limpeza da terra, plantação e colheita. **O mutirão** é a troca do dia de serviço por uma festa organizada por quem reivindica o trabalho. Não ocorre rodízio dos dias de trabalho entre as pessoas. Por fim, **o adjuntório** é a troca de dias entre parentes e compadres, em tarefas pequenas que não exija muita mão-de-obra. Entre os Xakriabá pude identificar a forte presença da união, do ajuntamento e, principalmente, do adjuntório, embora não tenha verificado se ainda utilizam esta mesmas classificações.

consigo as ferramentas (foice, enxada, facão) uma garrafa de água, um embornal com outros objetos, uma marmitta. Às vezes retornam no meio do dia, outras vezes passam o “dia moreno” permanecendo o dia inteiro trabalhando por lá sem voltar pra casa para almoçar. Dificilmente, com exceção dos períodos de intensa atividade os meninos permanecem o dia inteiro na roça. Os mesmos costumam intercalar a roça com a escola indo sempre no contra-turno da outra. Se estudam de manhã vão para a roça na parte da tarde ou vice-versa. Era assim, por exemplo, com os meninos que acompanhei durante a pesquisa. Os irmãos Darley e Reginaldo organizavam assim seu cotidiano: Darley estudava de manhã e Reginaldo na parte da tarde. Reginaldo acompanhava seu pai pela manhã, indo para a roça, retornando na hora do almoço. Quando Darley voltava da escola era a sua vez de acompanhar o pai, realizando também a condução do gado do cercado para o bebedouro. À tarde quando Reginaldo voltava da escola acompanhava Darley retornando com o gado para o cercado. O mesmo acontecia com outros meninos. Para Tônico e Nemerson, as tarefas da roça e do cuidado com o gado eram feitas na parte da manhã e na parte da tarde após a escola. Já o rapaz Dái estudava de manhã e fazia os serviços da roça e do cuidado com a criação na parte da tarde.

Poderíamos supor que esta descrição inicial da circulação dos meninos da casa para a roça acontecia desta forma para todas as crianças, não havendo diferenças ou mesmo conflitos. Todavia, o que pudemos verificar é que por trás destas saídas a realidade se mostrava bem mais complexa e dinâmica. As saídas para a roça envolviam a participação de todos os membros da família redistribuindo atividades em arranjos e adaptações de tempos que buscavam um equilíbrio entre o cuidado da casa, das crianças menores e da frequência à escola.

O que mais nos chama a atenção é que embora seja uma prerrogativa masculina, as mulheres, de formas diferentes que os homens e dando sentidos diferentes ao trabalho na roça eram responsáveis, ao lado das crianças, por grande parte desta produção. Trabalhavam na roça ao mesmo tempo em que cuidavam da casa e da família. Em famílias com as mais diferentes constituições (que tenham os maridos presentes, monoparentais, ou mesmo com os homens trabalhando no corte de cana, com pouco ou muitos filhos, com filhos pequenos ou mais velhos, com meninos ou meninas) assistimos a uma infinidade de arranjos na organização diária da família para que mulheres e crianças participem do trabalho na roça. Deixar as crianças menores em casa sozinhas ou levá-las para a roça? Deixar a menina ou menino maior cuidando dos menores ou levá-la(lo) junto para ajudar no trabalho? Ir para a roça sozinha ou mandar

apenas as crianças maiores? Trabalhar no horário em que as crianças vão para a escola, ou durante todo o dia? Esses seriam considerados tipos de arranjos realizados diariamente pelas mulheres e crianças nas famílias Xakriabá para poderem assumir o trabalho na roça. Como em certa vez quando realizei, num mesmo dia, várias visitas à diversas casas da aldeia, aproveitando da presença de minha informante Ducilene. Das casas que visitei, algumas me chamavam a atenção pelo fato de não estarem presentes os adultos, somente as crianças. Em uma delas, morava a mulher e suas cinco filhas, sendo a mais velha mãe de um menino de poucos meses de idade. O marido havia morrido recentemente e como não havia filhos homens, a mulher e uma das meninas se encontravam na roça. As crianças permaneciam pelo quintal. A que tinha o filho pequeno, acabava de lavar a roupa, cuidava da casa, do filho e também das irmãs. Não soube dizer se tinha ou não marido. Numa segunda casa, nenhum adulto e muitas crianças, três meninos e três meninas com idades que variavam de um a oito anos. Estavam sentados na sala e assistiam ao programa do Chaves.

Assim conclui Teixeira:

Conforme se pode perceber há inúmeros arranjos familiares que possibilitam a participação das mulheres e das crianças no trabalho da roça, cujas características dependem do tamanho da família, da saúde das mulheres, da idade dos filhos e de redes de socialidade com vizinhas e parentas mais próximas. (TEIXEIRA, 2008, p. 131)

Se já sabemos o que representa o trabalho na roça para homens e mulheres adultos poderíamos falar um pouco mais do que esta experiência significa para as crianças. Para as crianças pequenas o trabalho na roça pode significar o momento em que ficam em casa sem a presença dos adultos, acompanhados dos irmãos mais velhos:

“Quando retornava com Dona Maria da aldeia de Imbaúba, já estava escuro, a lua já iluminava a estrada quando encontramos uma menininha de uns dois anos andando sozinha na estrada. Estávamos próximo a uma casa mas a direção de onde ela vinha não havia casa nenhuma. Dona Maria terminava de me contar uma história quando parou espantada com o acontecido “oh, meu amor cadê sua mainha? Onde cê mora?” a menina respondia e caminhava na direção da casa. Dona Maria chamou a dona da casa. A dona abriu a porta e disse que a menina voltava da casa da avó (localizada uns 200 metros estrada acima) a mãe voltava da roça e não sabia que a menina lá estava. Dona Maria ficou assustada, uma criança tão pequena andando a noite sozinha numa estrada daquela disse ter pensado nos carros e motos que lá passam. Lembrou de seu bisneto que foi quase atropelado por uma moto quando tinha a mesma idade”. (DIÁRIO DE CAMPO, 04 de agosto de 2009)

Na verdade, embora queiramos utilizar o caso acima para ilustrar a imagem da criança sozinha, descobrimos mais tarde que a menina permanecia durante o dia com sua avó que morava do outro lado da estrada, enquanto sua mãe passava o dia na roça. Destacam-se, então, as redes de socialidade do grupo que são acionadas nestes momentos para garantir o trabalho na roça. Esta dificuldade encontrada por muitas famílias Xakriabá de não terem com quem deixar suas crianças pequenas já foi tema de intenso debate no curso de formação de professores indígenas. Mais do que isto, informava também que em alguns locais do Território as comunidades se organizavam em torno da escola para resolver o problema.

Durante curso de formação de professores indígenas do Programa de Implantação de Escolas Indígenas em Minas Gerais, ocorrido em 2002, os Xakriabá nos solicitaram que abordássemos o tema da Educação Infantil. Nesta mesma conversa, fomos informados que esta modalidade de Ensino já estava sendo oferecida em algumas regiões do Território Indígena. Na região de Rancharia as crianças eram atendidas pela creche do município e nas aldeias de Sumaré e Barreiro Preto, as comunidades começavam a abrir algumas turmas nas escolas para atendimento das crianças pequenas de três a cinco anos. Alguns professores buscavam formação para saber o que fazer com as crianças tão pequenas na escola, outros, principalmente nas regiões em que não havia esta oferta de escol, ainda queriam conhecer um pouco melhor a proposta. Parecia haver um interesse crescente por parte de muitas famílias pela abertura de turmas de Educação Infantil, pois um dos principais argumentos era o de que as mulheres teriam onde deixar as crianças quando fossem para a roça, ao invés de as levarem consigo ou as deixarem sozinhas em casa. Havia também uma preocupação com a alimentação da criança. Acreditavam que a escola poderia ser o espaço onde a criança permanecesse parte do dia enquanto os pais estavam trabalhando na roça. Discutimos o assunto longamente, pois não havia consenso entre os professores sobre se uma escola para crianças pequenas era ou não uma boa solução. Muitos defendiam a idéia contrária a implantação de creches nas aldeias, pois separariam as crianças pequenas do contato diário com outros membros da família como avós, outros irmãos e os próprios pais. Mesmo assim, parecia uma idéia que os Xakriabá estavam longe de querer abandonar tão facilmente.

Voltando ao exemplo dos meninos pesquisados poderíamos assim descrever a situação de cada uma das famílias desses rapazinhos.

Nemerson com 12 anos, vivia com seu pai Teu, sua mãe Vanda e irmã mais nova Jucirema de 11 anos. Seu pai, apesar de ter trabalhado muitos anos no corte-de-cana, permanecia no território desde o ano anterior, envolvido a maior parte do tempo na construção de sua nova casa. Sua mãe Vanda, era professora. Nemerson acompanhava o pai nas atividades da roça e da construção da nova casa. Eles possuíam algumas cabeças de gado, mas eram criadas pelos irmãos de sua mãe que moravam na aldeia de Imbaúba. Sua irmã dividia seu tempo entre a escola e ajudar a mãe no cuidado da casa.

Tonico, de 14 anos era o único rapazinho de sua casa onde morava com sua mãe, dona Benedita, sua irmã casada com dois filhos pequenos e mais sua cunhada com um menino de dois anos. Sua mãe e sua cunhada eram funcionárias da escola e nos intervalos do serviço voltavam para a casa para rápidas visitas e tarefas. Como seu pai, José e seu irmão casado estavam para Mato Grosso, esse rapaz era o principal responsável pelo cuidado do gado da família. Embora plantassem roça o mesmo participava pouco desta atividade e se dedicava quase que exclusivamente ao cuidado do gado e outras tarefas menores da casa. A roça que plantavam era feita em parceria com os parentes tanto do seu pai quanto da sua mãe. Parecia haver um acordo estabelecido entre Teu, pai de Nemerson e José, o pai de Tonico, pois enquanto o primeiro cuidava da roça o outro estava para o corte de cana. Já Benedita possuía roça plantada e cuidada pelo seu pai, seu Delmiro, avô de Tonico.

Darley de 10 anos e Reginaldo de 12 anos moravam com seu pai seu Servino e sua mãe, Nicinha, mais 6 irmãos, quatro mulheres e dois homens. As idades dos irmãos iam de um ano até 25. Outras duas irmãs haviam se casado recentemente e ido morar em outras casas com seus respectivos maridos. O irmão mais velho era professor e ainda solteiro. As mulheres cuidavam da casa, com exceção da mais velha que trabalhava como empregada na casa de um dos professores da aldeia. Por serem muitas moças na casa havia sempre muita atividade durante todo o dia. Na maior parte do tempo os meninos acompanham o pai no trabalho da roça e no cuidado do gado. Os animais também geravam o trabalho na roça, pois uma extensão considerável de terras estava voltada para alimentação da criação como cana-de-açúcar e pasto.

Chamamos a atenção para a participação da família extensiva no trabalho da roça onde os chefes das famílias ou grupo de irmãos assumem o serviço de quem não dispõe de mão-de-obra suficiente. Nos casos relatados acima, o caso da família de Tônico é bem emblemático. Com seu pai e irmão trabalhando fora, sua família recebe apoio por parte de seu Delmiro, pai de Benedita, ao mesmo tempo em que Teu, cunhado de José e irmão de Benedita assume outra parte da roça plantada também com José. Da mesma forma, a família de Nemerson realizava várias atividades em conjunto com os irmãos e parentes de sua mãe Vanda, que morava em Imbaúba. Na família de Vanda, um grupo grande de homens, seus irmãos, permaneceu no território e realizava todas as atividades em conjunto. Segundo ela mesma havia me dito seus irmãos tinham o costume de plantarem em conjunto numa mesma roça sem uma divisão previa do terreno para mais tarde distribuírem o produto entre todos em partes iguais.

Para esses meninos mais velhos, o trabalho na roça podia representar um momento importante que priorizavam, colocando em segundo plano outras atividades de seu cotidiano como a escola ou mesmo as brincadeiras. Para as crianças mais velhas é muito comum ausentarem-se das aulas para cuidar dos irmãos ou para participarem dos momentos do trabalho na roça que pedem maior participação em momentos como o plantio e colheita.

Na relação que meninos e meninas estabelecem entre as atividades que realizam junto aos seus grupos familiares e a frequência à escola, podemos perceber que enquanto que para as meninas seria mais fácil conciliar o trabalho doméstico com a vida escolar, o mesmo não se podia dizer dos meninos e o trabalho na roça. Como muitas vezes não conseguiam conciliar o trabalho e a escola, acabavam por priorizar o primeiro, o que ocasionava sua saída precoce dos bancos da sala-de-aula. Como mesmo afirma Teixeira:

As meninas se adaptam melhor ao universo escolar, sendo mais quietas e atenciosas nas aulas; os meninos têm mais dificuldades de aprender e compreender o universo escolar; as atividades femininas, mais ligadas ao universo doméstico, podem ser conjugadas com as atividades escolares, o que não acontece com os meninos, que precisam, desde muito jovens, assumir as responsabilidades de sustento das famílias, o que significa abandonar a escola para trabalhar na roça ou fora da Terra Indígena. (TEIXEIRA, 2008, p.76)

4.3- Participação e aprendizagem dos meninos

Embora reconheçamos que as crianças se insiram de forma mais sistemática e formal no trabalho da roça a partir dos oito anos de idade, o contato com esta experiência e sua participação em certos momentos do trabalho acontece ainda cedo, quando bem pequenas. Consideramos uma forma importante de familiarizar a criança com a atividade o simples fato das mesmas estarem presentes nos locais em que são realizadas as atividades. Nestes momentos, as crianças acompanham os adultos até o espaço da roça e observam o desenrolar da atividade, sendo esta uma característica muito forte das crianças deste grupo.

Existe entre as crianças uma curiosidade aliada a uma postura de observação atenta aos movimentos que lhes acontecem ao redor. Chamamos de observação atenta a um jeito das crianças Xakriabá postarem-se diante de certos acontecimentos cotidianos a fim de absorver em detalhes toda a cena. Aparenta-se a certo exercício de introspecção e concentração, de interrupção de respostas a outros estímulos externos a não ser àquele em que a criança permanece com o olhar em foco. A criança observa atentamente, em silêncio e parada ao desenrolar do acontecimento, podendo permanecer assim durante longo período. Acreditamos que esta observação atenta seja um dos elementos fundamentais do aprendizado destas crianças.

Maristela: é uma menina encantadora, filha da irmã de dona Mera, Marleide e de seu esposo Carlinhos, tem cerca de 4 anos. (...) À noite, quando eu estava sentado num banco do lado de fora da casa e tentava acertar os detalhes de um avião de madeira de Imbaúba que construía, ela parou na minha frente e permaneceu em silêncio durante um longo tempo, observando o que eu fazia. Não fiz qualquer comentário e continuei no trabalho. De repente, ela aproximou-se e se colocou ao meu lado. Sem nada dizer ela me empurrou batendo com uma das mãozinhas em minha perna, para que me afastasse para o canto e a deixasse sentar. Sentou no banco e continuou a me observar por mais algum tempo, depois se levantou e saiu. (...) Logo depois volta Maristela com alguns objetos (frasco de remédio, tampa de caneta) e um fiapo de linha na outra mão (oh! Achei a linha, amarra pra mim!) Sua explicação foi muito clara ao dizer logo depois que precisava de uma ponta da linha. Não imaginava o que ela faria. Quando a entreguei, ela começou a girar os objetos pela ponta da linha e sumiu casa a dentro. (DIÁRIO DE CAMPO, 22 de fevereiro de 2009)

No caso relatado, embora não constitua um momento de aprendizagem na roça, dá mostras de uma forma de participação das crianças na vida cotidiana de seu grupo. A situação foi composta de dois momentos vinculados, a menina observou a construção do brinquedo para e em seguida construir o seu próprio. É muito comum entre os Xakriabá encontrarmos crianças nesta postura diante a realização das mais variadas atividades. Acreditamos que esta observação interessada das crianças seja uma forma de participação, um componente cultural de seu grupo em que são treinadas para serem boas observadoras. Trata de uma observação que espera sua inserção na atividade, uma característica muito presente em várias outras comunidades cujas práticas culturais integram as crianças nas atividades da comunidade adulta visando sua participação. Ou seja, organizam em seu cotidiano momentos de aprendizagem direta através de uma participação atenta (ROGOFF et al.,2004)

Os meninos sabem muito mais do que os adultos reconheçam que eles saibam. Esta observação que faço nos leva a fazer uma outra constatação presente na vida e aprendizado das crianças Xakriabá. Muitas das situações de aprendizado que observei não se configuravam necessariamente como uma situação de ensino-aprendizagem, mas mesmo assim as crianças aprendiam. Talvez o caso mais emblemático deste aprendizado aconteça com as mulheres. Mesmo existindo a divisão sexual do trabalho que lhes impediam de participarem como aprendizes de determinadas tarefas do trabalho da roça (somente os meninos participavam), na ausência dos homens elas demonstravam que sabiam também realizar o serviço (em alguns casos recebendo elogios e exclamações dos próprios homens). Foi o que aconteceu também quando procurava pelos meninos que criavam gado e me deparei com uma menina que fazia o serviço. Sua mãe havia me dito que sua filha cuidava do gado porque seu filho estudava para professor e se ausentava da aldeia por determinados períodos. A menina não gostava muito da tarefa e pediu a mãe várias vezes que a desincumbisse do trabalho, pois os meninos a haviam apelidado de “menina vaqueira”. Como foi que a menina aprendeu a trabalhar com o gado sem antes ter tido uma experiência anterior? O terceiro caso que trago é mais descritivo e procura responder a esta pergunta. Diz respeito a uma experiência que aconteceu com um dos meninos que acompanhava na pesquisa, o Tiago. Em minha última viagem de campo, havia descoberto que ele agora trabalhava com seu pai na oficina de motos na tarefa simples de colar pneus. Já havia entrado várias vezes na oficina de seu pai que ficava ao lado de sua casa. Os meninos

tinham livre trânsito na oficina enquanto o pai realizava o serviço. Sua mãe me contava muitos casos que ocorria com seu irmão menor de apenas dois anos:

Na casa de Anide, sentado na oficina de Santo assisti a ele reconstruir uma bicicleta com a participação dos 3 filhos (Menina, Tiago e o menorzinho). Os meninos iam e voltavam para dentro da oficina buscando ferramentas: chave para desapertar parafusos da bicicleta. O pequenino também participava (...) Seu filho mais novo (...) tem acesso às ferramentas está sempre na oficina de seu pai interagindo com os clientes, a família já registrou muitos casos dele na oficina. Uma vez ele colocou a chave de boca no cano de descarga da moto e também no pneu do carrinho de mão de seu avô. Já derramou também óleo no banco da moto de um cliente dizendo que estava colocando óleo na corrente da moto. Quando seu pai deixa a moto em casa ele corre atrás de uma chave dizendo que a moto esta com o pneu furado. Está sempre enfiado debaixo das motos com alguma chave na mão apertando e desapertando os parafusos. Detalhe, o menino ainda não possui dois anos (DIÁRIO DE CAMPO, 5 de agosto de 2009)

Tiago aprendeu a colar pneus observando o pai trabalhar, a fazer os remendos e utilizar a máquina. Como o pai se ausentava muitas vezes da oficina, Tiago praticava sozinho remendando pedaços de câmaras velhas. Quando já sabia o suficiente procurou o pai e perguntou se podia trabalhar com ele. Foi então que apresentou ao pai o que já havia aprendido. O pai então, considerando que o filho já realizava o trabalho suficientemente bem colocou sob sua responsabilidade a tarefa de remendar os pneus de motos e bolas que surgissem quando estivesse fora. Ao conversar com o pai de Tiago sobre o acontecido ele me disse que havia aprendido da mesma forma, observando e depois fazendo sozinho.

Como entre os Xakriabá não há uma divisão rígida de espaços em que a criança pode ou não pode circular concluímos que ela tem toda aldeia como espaço potencial de aprendizado.

Retornando à experiência do trabalho na roça, a participação voluntária e colaborativa da criança ou a convite dos adultos para realização de pequenas ações como ajudar a colocar as sementes nas covas ou mesmo tampá-las já seria uma outra forma de participação das crianças no trabalho da roça. Nestes momentos, a criança pequena decide quando entra e quando sai da tarefa. Estar presente e observar, a participação voluntária em atividades adaptadas a idade e ao tamanho da criança, a possibilidade de interromper a qualquer momento sua participação poderiam ser consideradas condições atenuadas de uma participação periférica por parte do aprendiz.

Podemos dizer que as tarefas de capina e colheita são as atividades mais básicas do trabalho na roça, participando homens e mulheres, os meninos e as meninas desde os oito anos, aproximadamente. A partir daí, o trabalho tornar-se-ia mais diferenciado. As tarefas mais específicas do trabalho na roça são atribuídas aos homens tendo os meninos como participantes e aprendizes. O trabalho com o machado e a foice (para derrubar árvores e limpar terrenos), o de preparar o aceiro e realizar a coivara são exclusivamente masculinas. Na ausência dos homens, os meninos e/ou as mulheres assumiriam essas tarefas.

Uma das primeiras e mais importantes atividades que os meninos aprendem no trabalho da roça é a de capinar. Começa-se quando um adulto, neste caso o pai ou um homem próximo aos meninos constrói uma enxada nas dimensões reduzidas e adaptadas ao tamanho das crianças. Além de acompanhar os adultos nas idas diárias a roça, as crianças iniciam por capinar e por manter o próprio terreiro ao redor da casa limpo ou mesmo preparado para o plantio. Foi o que constatei em diversas ocasiões em que estive em diferentes casas quando os meninos costumavam me mostrar as extensões dos terrenos ao redor da casa que mantinham limpos e sob sua responsabilidade, ou mesmo que preparavam para o plantio.

As saídas para a roça acontecem concomitantemente a estas tarefas realizadas próxima à casa. Se antes esta saída para a roça acontecia de forma esporádica, a partir daí tornam-se mais frequentes e formalizadas. Muda-se também a forma de participação das crianças nas atividades. Quando as crianças eram menores suas participações eram voluntárias e elas podiam abandonar a tarefa que realizavam a qualquer momento. Agora que já cresceram, os meninos precisam “dar conta” dessa atividade até o final. Mesmo assim, estas atividades são diferenciadas das dos adultos no que se refere ao esforço, a extensão do trabalho a ser realizado e ao tempo de execução e de descanso. Há, por exemplo, tempo para brincar, existe um cuidado por parte dos adultos em protegê-los do sol quente, escolhe-se áreas que sejam mais fáceis de capinar, capinam os meninos separados dos adultos.

Uma estratégia relatada por um pai sobre como orientava seus filhos na roça era atribuir-lhes no início pequenas tarefas como capinar locais onde o capim ainda estava novo e exigia pouco esforço para retirá-lo. A partir de certa idade costumava dividir o terreno da roça pelos filhos e atribuía-lhes a responsabilidade pela manutenção de determinado espaço.

Durante o trabalho na roça as orientações eram dadas in loco e no instante em que o ato acontecia.

À medida que crescem, e adquirem maior tônus muscular e habilidade, os meninos vão aumentando a extensão do terreno a ser capinado. Assumem também outras atividades que se referem ao trabalho da roça como, por exemplo, o ofício de “bater foice”. Ele exige um pouco mais de força e são realizados nos momentos em que se opera a limpa do terreno, cortando o mato e derrubando pequenos arbustos. Exige, ainda, o domínio da foice, um objeto cortante muito afiado, embora não seja novidade para as crianças o uso cotidiano de objetos como facas e o facão. Exige, também, um domínio de uma série de técnicas para cortar. Como pude verificar certa vez em que acompanhei seu Servino, seus dois filhos e seu cunhado para um serviço de limpa num dos terrenos que preparava para as próximas águas. O terreno era bastante extenso e ficava numa das partes mais altas da aldeia, já próximo à estrada de rodagem que levava à aldeia de Sumaré. Fazia alguns anos que seu Servino não plantava ali e os arbustos haviam crescido por toda a parte. Logo que chegamos, procuramos um pé de umbú onde deixamos a água e as bolsas e os meninos retiraram do embornal uma lima de ferro e começaram imediatamente a amolar suas foices. Logo que terminaram os homens se dirigiram para uma parte do terreno enquanto os dois meninos permaneceram próximos à árvore. Tanto os homens quanto os meninos trabalhavam em duplas um ao lado do outro, mantendo entre si certa distância segura por causa da foice mas desbastando uma área comum. Aproveitei para registrar em vídeo trabalho que realizavam. Só assim que pude identificar e caracterizar algumas formas diferentes de utilizar a foice:

- A) O movimento de bater a foice sobre os arbustos em diagonal da esquerda para a direita ou da direita para a esquerda. A mão direita firme segura o cabo na ponta enquanto a esquerda desliza pelo cabo para no momento certo apoiar um golpe mais distante ou mais próximo ao corpo de quem manuseia a foice.
- B) O movimento pendular e ininterrupto. Com as duas mãos no cabo da foice, uma na frente e a outra na extremidade do cabo, movimentam a foice da direita para a esquerda mantendo-a paralela e bem próxima ao chão, mas com a lâmina levemente inclinada para baixo. Quando a foice volta da esquerda para a direita gira-se o cabo com os punhos para colocar a lâmina na posição de corte realizando o movimento contrário;

- C) Golpe de cortar um arbusto o golpe é dado de cima para baixo mas de forma a atingi-lo na parte mais próxima do solo e na diagonal. A foice é levantada a frente do corpo com as duas mãos juntas até altura em que as mesmas não ultrapassem a cabeça e o golpe é desferido uma única vez;
- D) Golpe curto e muito parecido com o de carpir, puxando o mato em direção ao corpo da pessoa que manipula a foice.
- E) Golpe de arrasto do material cortado, puxando o mato, jogado para trás do manipulador da foice que corta e avança para a frente a medida em que corta mantendo limpa da área que esta desbastando.

Ao observar os adultos, pude perceber que os movimentos de bater foice são precisos e firmes, o corpo inclinado para frente os olhos acompanham o movimento da lâmina, ao mesmo tempo em que procuram o lugar do próximo golpe e mede a distância do companheiro que está a seu lado ou identifica algum arbusto, uma pedra ou mesmo algo que signifique perigo como uma cobra. Por falar em perigos do trabalho, interessante observar que os homens e meninos quando vão para a roça estão sempre acompanhados de seus cachorros e eles têm importante papel nestas horas, pois avisam e por vezes, enfrentam as cobras quando as identificam. Um dos cachorros da família havia recentemente atacado uma cobra durante o trabalho, tendo sido picado por causa disso.

Quando comparamos os movimentos de bater foice entre homens e meninos podemos perceber algumas diferenças. A primeira diferença está na precisão e rapidez dos gestos realizados sendo que os homens possuem movimentos mais firmes e precisos. As crianças realizam os movimentos de forma mais ritmada num tempo mais lento. As crianças realizam com maior freqüência do que os adultos o golpe pendular, talvez porque tal golpe seja possível em locais com poucos arbustos. Isto demonstra que os adultos procuram locais mais difíceis para desbastar com a presença de muitos arbustos o que impede o uso deste movimento. O esforço físico das crianças é maior do que os homens, todavia a força empregada não é suficiente para cortar o mato em um único golpe interrompendo o movimento no meio dos arbustos, precisando ser novamente erguida. O movimento pendular da foice pela criança também é realizado de forma bem mais ampla, jogando a foice lateralmente com as duas mãos até a altura dos ombros, (lembra o golpe realizado com um taco de beisebol ou golfe) para novamente conseguir o impulso para o golpe da volta, quando apresenta mais intervalos, às vezes

somente indo. As crianças acrescentam um movimento diferente dos adultos que é o de girar a foice por cima da cabeça para golpear os arbustos. Por fim, os meninos inclinam menos o corpo para a frente do que os homens pois estão mais perto do solo e isso não é necessário.

Os meninos ao aprenderem uma habilidade ou ofício do capinar ou bater foice, desenvolvem novas capacidades de consciência e sensibilidade necessárias a execução da atividade. O movimento da foice, assim como o de carpir, são repetitivos e realizados por horas a fio. Todavia, compreendendo o aprendizado destes movimentos naquilo que Tim Ingold (2001) procurou chamar de “aprender como a compreensão na prática”, podemos concluir que muito longe desta repetição representar a idéia de um gesto simples e apenas reprodutivo, estes movimentos dão a justa idéia da incorporação de um saber. Os meninos situados no contexto do trabalho na roça envolvidos em tarefas de capinar e bater foice lhes são mostrados pelos adultos o que fazer e em que prestar atenção. Os meninos observam, sentem os movimentos dos adultos ou crianças mais experientes e procuram através do próprio gesto realizado repetidas vezes, executar o seu próprio movimento. A mesma atenção desenvolvida pela criança ao observar o movimento do adulto agora procura entrar em consonância com seu próprio movimento, fazendo ajustes rítmicos da percepção e da ação. Os olhares perscrutam constantemente o terreno em que trabalham, identificando e mapeando uma porção do espaço em que desenvolvem a atividade. O olhar e o corpo avançam à medida que o mato vai sendo cortado. A variação do terreno, a presença de arbustos ou a sua antecipação, a presença de pedras ou mesmo a distância de segurança medida em relação ao companheiro com quem bate a foice dão mostras de um aprendizado que num gesto, aparentemente repetitivo, os meninos vão respondendo prontamente, modificando e se adaptando a partir dos seus movimentos às condições do entorno. Neste sentido, um golpe torna-se diferente do anterior, a força empregada a inclinação da foice e do corpo, a firmeza com que segura o cabo da ferramenta, assim como o seu resultado orientam as decisões de como será o próximo gesto.

4.4-“Pegar corpo” no ofício da roça e a constituição da identidade masculina Xakriabá.

Da mesma forma que analisamos no capítulo anterior a construção da noção de pessoa Xakriabá a partir da fabricação do corpo, presente nos cuidados com a alimentação, das noções de saúde e doença que orientam as práticas e cuidados com as crianças pequenas, podemos dizer que estes cuidados continuam à medida que os meninos crescem. Uma vez maiores, já não são mais presas fáceis dos mau-olhados e quebrantes, mas como aumentam sua circulação pelo território os meninos estariam mais sujeitos a outros tipos de doenças como o estoporo e também àquelas provocadas pela “expição” das cobras. Permanecem para os meninos maiores as mesmas prescrições contra o consumo de determinados alimentos como o ovo, a manga, a carne de porco. Os acidentes também acontecem com maior frequência fruto do trabalho, como os cortes de facão, enxada ou foice e a queda de cavalos.

O trabalho na roça molda os corpos dos meninos. É importante ponto de discussão sobre a construção e fabricação do corpo belo e saudável que tanto diz os estudos de etnografia indígena.

Um aspecto importante que nos chama a atenção é que a execução da atividade pelos meninos modifica seus corpos, constitui e enfatiza uma musculatura própria e específica que por sua vez influencia na performance da ação. Esta idéia está presente naquilo que os Xakriabá dizem sobre a necessidade dos meninos “pegarem corpo”. Uma vez que os meninos são inseridos nas atividades do trabalho na roça, as preocupações dos adultos se voltam para o fortalecimento deste corpo. “Pegar corpo”, ou seja, pode significar tornar o corpo forte, robusto, apto para o trabalho. Ter um corpo forte não significa ter habilidade para realizar as tarefas. Desta forma, estamos falando de um corpo que se fortalece no aprendizado de uma habilidade.

Quase sempre os rapazinhos tinham um corpo magro, sem muita massa muscular ou gordura. Apesar disso, tinham uma musculatura extremamente rígida, uma compleição física que chamava a atenção, pois os músculos eram bem definidos, algo que consideraríamos incomum para meninos desta idade. Era possível ver o desenho das linhas dos músculos nos braços e ombros, o sugeria intensa atividade física. Este, talvez seja o efeito de uma rotina marcada por suas longas caminhadas e pelo serviço na roça. Podemos perceber a intensa atividade física dos rapazinhos e as modificações nos seus

corpos, principalmente quando comparamos com aqueles que não participam do trabalho na roça, a exemplo de um menino que acompanhava, Tiago, o filho do mecânico de motos. Sua mãe sempre chamava a atenção para a visível engorda do seu filho. Quando encontrava com ela fora da aldeia e pedia notícias do seu filho, ela me dizia apenas que ele estava ficando cada vez mais gordo. Sua família possuía outra forma de renda, não se envolvia com a roça ou criava gado, sendo o ofício do pai voltado inteiramente para a oficina de motos e a mãe, professora, para o trabalho de sala de aula. Sendo assim, Tiago não participava do trabalho da roça e pouco circulava pela aldeia, a não ser em casos de levar recados, fazer visitas aos parentes ou quando certa vez, começou a criar um cavalo que ganhou de seu pai. Seu corpo se transformava e Tiago engordava visivelmente.

Os homens dizem que uma condição para que os meninos aprendam todo o ofício do trabalho na roça seria além de saber manusear as ferramentas, adquirirem a força física para tal, “pegarem corpo”. Apesar do intenso aprendizado pelo que passam ainda não adquiriram a força suficiente, a compleição física necessária para dar conta de todas as tarefas do trabalho na roça como o manejo da foice e do machado. Ao mesmo tempo, avaliam que a única forma para que isto aconteça seria continuar trabalhando à medida que crescem. O corpo não se desenvolveria apenas com a idade, não fora do trabalho. Como o caso do menino que por não ter uma irmã maior e, sendo ele o filho mais velho, assumia as tarefas de casa enquanto seus pais iam para a roça. O seu corpo franzino despertou a preocupação dos parentes:

“...Pedro quando criança quase não pegava corpo, dizia Bi’oi, não sei se porque fazia coisas de mulheres ou se deixava de fazer serviços pesados, coisa de homem. Permanecia o dia em casa fazendo comida e cuidando dos irmãos enquanto Berta e Antonio iam para roça”.(DIÁRIO DE CAMPO, 31 de outubro de 2009)

Ter força física, realizar tarefas como o uso do machado são atribuições dos homens. Os homens se surpreendem quando as mulheres assim procedem, quando usam o machado, constroem cercas ou demonstram possuir uma força física que as igualam aos homens.

Existem outros sentidos atribuídos ao corpo entre os Xakriabá. Uma pessoa obesa é sinal de saúde e prosperidade financeira, sendo considerada uma pessoa bela. Ao contrário, uma pessoa muito magra, pode ser sinal de sofrimento, principalmente

advindo do trabalho árduo, da ação de “judiar do corpo”. O corpo é exposto a intensas situações de trabalhos extenuantes e de teste de seu limite físico. Muitas horas sob o sol quente, algumas das vezes sem alimentação, longos períodos de trabalho são comuns tanto dentro do território quanto fora no corte-de-cana. A aparência magra e um apetite voraz pode levar os Xakriabá a associarem, em tom de brincadeira, a pessoa ao cachorros magros da região que foram “amarrados no cambão”. Quando os donos realizam uma viagem e não querem que seus cachorros o acompanhem amarram-nos em uma engenhoca feita com madeira e corda que é colocada em seu pescoço amarrando a uma árvore, impedindo assim, que ele se solte. O cachorro pode permanecer assim dias sem comer ou beber água.

Para os Xakriabá, um corpo saudável seria, neste sentido, um corpo voltado para o trabalho e que resista às intempéries do ofício. É um corpo que se fortalece atento ao efeito que determinados alimentos podem lhes provocar. Também um corpo sujeito às doenças provocadas por entidades que povoam o Território (mortos, cobras, feitiços) que neste sentido podem lhes causar algo que Deleuze chama de “desterritorialização”.

Acreditamos que exista uma forte conexão entre a idéia de pegar corpo, o trabalho na roça e a constituição da identidade masculina entre os Xakriabá. Homens e meninos compartilham das mesmas experiências tendo o trabalho na terra e a apropriação do espaço territorial indígena como elementos importantes da construção identitária de ambos.

A dimensão do trabalho na roça produz uma identidade masculina nos meninos. Ele ensina, entre outras coisas, a forte ligação dos Xakriabá com a terra, o valor atribuído a esta tarefa pelo grupo: como aquilo que os une e garante a subsistência da família. Fortalece, também, a idéia do que é ser homem e do que é ser mulher no grupo. O trabalho na terra é uma preocupação do homem e é sua responsabilidade garanti, através dele, o sustento da família. Ser homem é trabalhar na roça, ter o corpo desenvolvido para o serviço, possuir força e técnica para manusear os instrumentos, dominar os conhecimentos necessários para a produção.

É importante destacar ainda, duas outras coisas que explicam melhor as conseqüências da afirmação acima. A primeira delas é que homens e meninos compartilham experiências que vão além do trabalho relacionando-se também ao lazer, como o futebol, assim como as expectativas, sonhos, projetos ligados ao trabalho fora do território.

As experiências vividas pelos meninos tendo os homens como mestres estão voltadas para a apropriação do espaço público, pelo domínio do território e mais ainda, das experiências vividas para além da reserva e da responsabilidade pelo sustento da família. Não foi possível ainda perceber se a política constitui-se como elemento do interesse dos grupos infantis.

4.5- Ser criança e as condições atenuadas de participação e aprendizagem

Reconhecemos que a condição de “ser de criança” estabelece elementos a mais em sua condição de aprendiz uma vez que elas na visão dos adultos, “por não terem ainda juízo” não podem enfrentar as mesmas conseqüências pelos erros que cometem da mesma forma como um adulto. Quando isto acontecia com os meninos, as respostas dos adultos pareciam-me ambíguas: ora atenuava-se o julgamento sobre o que as crianças fizeram no sentido de que não aprenderam ainda, ora recriminavam suas ações classificando-as como um ato “malino”, coisa errada, que não deve ser feita. Vejamos dois exemplos que utilizo para poder esclarecer meu ponto de vista.

Para exemplificar a primeira situação, retomo o caso de um incêndio ocorrido há alguns anos atrás na mata da aldeia provocado por dois filhos de dona Mera quando tentavam fazer a queima de um terreno próximo destinado ao plantio (coivara). O incidente foi descrito a primeira vez pelo pai dos dois meninos e depois pelos próprios, hoje já adultos. Na época os dois irmãos tinham 14 e 8 anos cada um e o pai deles trabalhava fora da aldeia em uma cidade vizinha. Ele havia orientado os meninos a limparem o terreno do próximo plantio e prepararem o aceiro deixando-o pronto para a coivara. Quando retornasse ele próprio faria a queima do terreno. Todavia, os meninos, descumprindo as ordens do pai resolveram continuar o serviço passando para a próxima fase. O aceiro ficou mais estreito em uma das partes e o vento soprava forte e justamente naquela direção. Ambas as informações foram desconsideradas pelos meninos e quando botaram fogo no mato ele se espalhou ultrapassando a proteção do aceiro atingindo a mata preservada, queimando uma grande extensão da mesma. Quando perceberam o que estava acontecendo e com medo de levarem uma surra do pai, os dois meninos tentaram ainda evitar o acidente. Enquanto buscavam desesperadamente apagar o fogo um dos vizinhos acudiu os meninos. Vendo que nada mais podia ser feito e temendo pela vida dos dois retirou-os de dentro do fogaréu.

Vendo a apreensão dos meninos disse-lhes que seu pai não os castigaria porque eles “não tinham juízo”, não sabiam o que faziam. Na conversa apenas com um dos meninos, hoje homem, disse que naquela época já faziam a coivara sem a presença do pai justamente porque o mesmo trabalhava fora. No final das contas, os dois não foram castigados pelo feito, apenas “aconselhados”.

O segundo caso, um pouco mais sintético diz respeito aos dois meninos de 10 e 12 anos que recorrentemente são lhes chamada a atenção quando resolvem mexer nas ferramentas do pai (afiar machado, foice) ou tentar consertar a bicicleta do irmão mais velho. Isso me soava estranho, pois já havia presenciado os mesmos meninos realizarem tal tarefa com muita destreza. Neste caso, a iniciativa das crianças era lida como um ato de maldade, de bagunça, de desordem. Mexiam na bicicleta e como resultado final a deixavam “desmantelada”, desmontada, estragada, sem funcionar. O gesto dos meninos é sintetizado pelo verbo “malinar”.

Em ambos os casos, identificamos nos gestos dos meninos uma motivação, um interesse e uma iniciativa em desenvolver tarefas que competem aos adultos homens por eles mesmos sem sua presença e/ou autorização. No primeiro exemplo, os meninos encontravam-se numa situação estruturada como de trabalho e aprendizado. O que ocorreu foi visto como um acidente e, embora grave, a atitude e o gesto de coibir o fogo talvez tenha demonstrado, de certa forma, a responsabilidade que assumiram pelo erro que cometeram. A expressão “não ter ainda juízo” pode ser lida como a falta de uma maior experiência por parte dos meninos de avaliar melhor a situação e os riscos que corriam naquele momento. No segundo caso, os adultos repreenderam os meninos por demonstrarem uma curiosidade sem propósito voltada para os objetos de trabalho do adulto indicando-lhes limites bem claros.

O que podemos concluir, a partir dos dois casos acima, é que a infância é uma categoria importante que caracteriza o aprendiz criança. Entendemos aqui a infância como conceitos, representações e imagens do que é ser criança que se materializam em práticas culturais do grupo, estabelecendo limites culturais do que a criança pode ou não ainda aprender de suas diferenças em relação ao ser adulto. Não tem a força física de um adulto, pensar diferente (não tem ainda juízo), ter comportamentos específicos da idade (Bestar, malinar, brincar) e possui outros ofícios (o de estudante). O aprendizado das tarefas de seu grupo envolve um jogo de todos estes aspectos reunidos. Apesar dos limites isto não significa que os meninos não tenham desejo e demonstrem terem

aprendido para além do ensinado. Os meninos sabem muito mais do que os adultos admitem que eles saibam. Este é um assunto que retomaremos no próximo tópico.

4.6- Autonomia versus Bestar

A circulação das crianças pela aldeia é um tema de estudo da infância indígena que ganha novas matizes à medida em que vamos conhecendo aspectos sociais relacionados à educação da criança nos diversos grupos indígenas. As pesquisas informam que vamos encontrar diferenças entre os grupos indígenas na ideia de atribuírem uma maior ou menor autonomia e liberdade a suas crianças nesta circulação. No estudo de alguns destes grupos, circular por todos os espaços e locais é um aspecto essencial ao aprendizado e educação da criança (como no caso das crianças Xavante estudadas por Ângela Nunes e Clarice Cohn sobre as crianças da sociedade Kayapó Xikrin) algo importante e necessário à constituição do próprio sócio do grupo, elemento de ligação entre as casas e grupos de não-parentes (TASSINARI, 2007), uma forma de construção das noções de espaço e tempo bem diferente das encontradas nas infâncias vividas pelas crianças não-indígenas (NUNES, 1999). Em outros grupos indígenas, esta circulação da criança será mais restrita ao grupo de pares e aos espaços de convívio de seu grupo de parentes, como demonstrou Camila Codonho no estudo sobre as crianças Galibi-Marworno e Regina Müller sobre as crianças Asurini.

Com relação às crianças Xakriabá, podemos dizer que elas constroem noções de espaço e tempo a partir desta circulação pela aldeia, atrelada à participação em atividades do trabalho na roça, na tarefa de guiar o gado, durante as caçadas, nas brincadeiras e em tantas outras mais que pudéssemos nos deter relacionadas as suas vivências no território.

A circulação dos meninos pelo território não se constituiria a partir de uma liberdade irrestrita de circulação a todos os espaços da aldeia a qualquer momento do dia. Esta atitude, na visão dos adultos seria considerada “bestar”, andar por aí, sem rumo certo, sem serviço. Interessante observar que a palavra “bestar” vem de “besta”, animal de carga, não-humano, utilizada também para insultar ou menosprezar a inteligência de outra pessoa (“abestado”). Entre os Xakriabá é uma palavra ambígua, pois ao mesmo tempo é uma atitude valorizada como momento de repouso e descanso, quando não se tem mais nada pra fazer.

A circulação das crianças pelo território está muito relacionada a sua participação em seu grupo familiar. Os meninos aprendem a gerir o tempo em que realizarão as atividades e autonomia para decidirem quando as farão. O tempo de execução da atividade torna-se assim um tempo distendido, sem pressa, podendo associar a tarefa principal as outras coisas do seu interesse que realizam junto como, por exemplo, as pilotagens, a coleta de frutos, a visitas rápidas à casa de parentes.

Quando os meninos me descreviam as atividades que realizavam no espaço da roça, pude verificar que muitas delas eram feitas coletivamente pelas crianças o que propiciavam momentos de brincadeiras. Como quando vigiavam o milharal contra invasão de pássaros:

Hoje, enquanto caminhávamos a procura de Tónico eu deixei o gravador ligado e conversei um pouco com Nemerson. Nossa caminhada foi uma apresentação por Nemerson das coisas do Brejo. Pelos olhos dele, pude enxergar uma cerca com caixa de marimbondo, o riacho em que as mulheres vinham lavar a roupa, o lugar em que o gado vinha beber água, as árvores do lugar (pé de Juá, jenipapo) certos lugares e o que as crianças lá faziam. Por exemplo, o brejo. Eles passavam o dia no brejo nas épocas em que se plantavam milho ou arroz, porque tinham a tarefa de proteger e vigiar a roça contra a invasão das aves (pássaro preto, jaçanã, periquito) (...)“ A gente costumava fazer brinquedo de barro, boneca, moto, cavalo, o Tónico é bom pra fazer cavalo”. “Quando a gente vinha vigiar os pés de milho, a gente trazia foguinho e ficava assando milho debaixo do pé de tamboril (Isabel). (DIÁRIO DE CAMPO, sexta-feira, dia 23 de outubro de 2009)

Este tempo distendido também era observado na participação de outros meninos. Era tempo também de explorar o espaço, conhecer o território. Como o caso de Darley e Reginaldo que juntos com seu primo foram visitar seu tio Ronaldão, conhecido por todos por ter-se se isolado do restante do grupo, indo morar dentro de uma lapa, na região dos carrascos, parte mais distante isolada da aldeia. Um deles levava sempre consigo um embornal com pedras e o bodoque para caçarem os passarinhos que encontrassem no caminho.

No final de semana, considerado tempo de descanso para todo o grupo, as crianças possuíam, assim como os adultos, mais tempo para “estar” e voltarem-se exclusivamente para atividades do seu interesse como as caçadas e pilotagens.

Quando perguntei a Nemerson qual era o significado de Bestar, ele logo associou a palavra ao comportamento de outros meninos da aldeia que “malinavam” como provocar brigas, quebrar as coisas na escola.

As mães podiam repreender seus filhos quanto a atitude de ficarem “bestando”:

A primeira casa que passei foi a de Tônico. Encontrei sua mãe logo na entrada. Ela me disse que não sabia por onde andava, acreditava que ele estivesse pegando manga com os meninos (seus primos) ou na casa de seu avô ou na roça. Normalmente ela não gosta que ele fique bestando por aí. Tinha até dado a ele a tarefa de buscar lenha por causa disso. (DIÁRIO DE CAMPO, segunda-feira, 26 de outubro de 2009).

No final não tinha certeza se havia conseguido captar o sentido da palavra Bestar:

O passeio que fiz com as crianças foi excelente! Acredito que seja isto a idéia de bestar. Ficamos procurando coisas pra fazer, comemos manga, mamão, banana, passeamos pelas plantações. Talvez não tenha sido totalmente bestando, primeiro porque as crianças maiores (Tônico, mais a Isabel) tomavam conta do menininho, Natanael, o Tael de três anos. Segundo, que retornavam com manga, terceiro já havia feito a tarefa pedida pelo adulto que era catar lenha. Voltamos a tempo de ir para a escola. (DIÁRIO DE CAMPO, segunda-feira, 26 de outubro de 2009).

CAPÍTULO 5

**PARA ALÉM DA CASA E DA ROÇA: OS ENCONTROS, O
GADO, AS CAÇADAS E O OLHAR MAIS ALÉM**

CAPÍTULO 5

PARA ALÉM DA CASA E DA ROÇA: OS ENCONTROS, O GADO, AS CAÇADAS E O OLHAR MAIS ALÉM

5.1- A percepção do território por meninos e meninas através de seus desenhos

Quando tratamos da relação das crianças com a aldeia e com o Território Indígena Xakriabá, a análise dos desenhos de meninos e meninas talvez nos ajudem a introduzir melhor a discussão. Pedir às crianças que desenhassem foi um recurso utilizado por mim em vários momentos da pesquisa, no início circunscrito aos meninos que acompanhava, mas aos poucos estendido a outras crianças. Pude perceber que este pequeno grupo estava sempre na companhia de outras crianças, fossem elas irmãos, primos, meninos de outras aldeias que faziam visitas as suas casas. Desta forma, a fim de aproveitar a presença de outras crianças e explorar um pouco da linguagem do desenho e assim melhor captar outras possibilidades de registro da visão das crianças sobre a aldeia onde moravam, tornou-se rotina na casa em que permanecia hospedado, adotar a prática de solicitar às crianças que desenhassem para mim, principalmente quando chegava uma criança vinda de outra casa. Na maioria das vezes, as crianças pediam para levar seus desenhos para casa o que eu também concordava pedindo em contra partida alguns deles para meu estudo. Procurava, sempre que possível, conversar com os meninos sobre os desenhos que tinham feito, tomando o cuidado de anotar num canto da folha o nome, a idade e em certos casos a aldeia onde moravam. Procurávamos um canto da casa, a mesa da varanda e lá fazíamos os desenhos. No caso de grupos que já se encontravam com frequência diária em outros espaços, como o caso do grupo das meninas que brincavam nos fundos da casa de Tiago, ou dos irmãos de Reginaldo e Tiago eu procurava fazer-lhe visitas e um dos momentos era dedicado ao desenho. Muitos adultos presentes também aproveitavam o momento para desenharem. Muitas crianças de idades que variavam de 2 até 15 anos foram solicitadas a desenharem coisas do seu interesse numa folha de papel. Recolhi para análise os desenhos de 27 delas (12 meninos e 15 meninas) de 5 a 15 anos. Num primeiro momento, as crianças foram

orientadas a desenharem o que quisessem. Em certo momento da atividade pedia às crianças que fizessem desenhos mais específicos como da aldeia onde moravam, das coisas que gostavam e, de que não gostavam e para os meninos maiores perguntamos o que fariam quando completassem os 18 anos. Os desenhos realizados por meninos e meninas Xakriabá nos revelaram um pouco do universo indígena sob a perspectiva de suas crianças.

Na maioria dos desenhos, o território foi o principal foco de interesse das crianças, mesmo aqueles realizados com temática livre. Às vezes ele surgia na representação exclusiva dos elementos da natureza (árvores pastos, morros, carrascos, riachos, grutas, nuvens e sol); mas em sua maioria esses mesmos elementos apareciam combinados a outros que marcavam a presença dos Xakriabá no território como as aldeias e suas casas, os trilhos que as interligavam, roças, fogueiras, animais domésticos (galinha, cavalos, porcos) ou silvestres (cobras, passarinhos, peixes), campos de futebol, os pomares e seus respectivos pés de frutas, igrejas, cemitérios e pessoas. Alguns dos desenhos se constituíam num registro climático da estação que vigorava no território naquele período em que foram feitos, com vá rias nuvens, muita chuva, os riachos cheios d'água e a cor bem verde da vegetação. Observamos também a presença de elementos identitários do grupo indígena como o maracá, o cocar, o arco e flecha e os grafismos.

Um aspecto que chamou muita atenção nos desenhos foi que a maioria das crianças adotou a estratégia de representar os objetos, desenhando-os no papel de maneira solta, não organizando-os na folha de forma a espacialmente estabelecerem uma relação entre eles, definindo uma paisagem ou um cenário. Foram poucos que optaram por desenhar paisagens, o que aconteceu principalmente com os meninos maiores. Todavia, não poderíamos dizer que os elementos não possuíam relação entre si, pelo contrário. Percebíamos que todos os objetos tinham uma relação direta e muito significativa com a experiência de vida das crianças no Território. As imagens nos remetiam a universos presentes na vida das crianças. As matas, as trilhas, do trabalho na roça, dos mortos e da religiosidade, dos animais, das cobras...

Optamos por, inicialmente, identificar quais eram os elementos que eram mais recorrentes nos desenhos das crianças. Fizemos uma classificação desses elementos:

- 1- Figuras humanas
- 2- Casas e quintais
- 3- Trilhas/estradas

- 4- Roças
- 5- Chiqueiros/estábulo
- 6- Elementos naturais: matas, morros, lapas, carrascos, nuvens, chuvas, sol e lua
- 7- Bichos do mato/ bichos de criação
- 8- Carros e motos
- 9- Produtos eletro/eletrônicos
- 10- Personagens do universo televisivo
- 11- Igrejas, cruzeiros, cemitérios e sepulturas.
- 12- Elementos identitários do grupo indígena
- 13- Brinquedos
- 14- Objetos do espaço doméstico
- 15- Objetos do universo escolar

Foram identificados mais de 500 objetos dentre os 88 desenhos analisados. É muito forte a presença de elementos natureza nos desenhos das crianças como árvores frutíferas, “pés de paus”, matas, morros, lapas, riachos, chuvas, nuvens, sol, lua e estrelas. São os elementos mais presentes nos desenhos dos meninos. Em seguida aparecem os animais que habitam o território sejam eles bichos do mato (cobra, tatu, pássaros e aves, onça, jacaré, rato, peixe, escorpião, aranha) como também aqueles de criação (boi, cavalo, bode, pato, porco, galinha, cachorro). Destaque para as cobras e os passarinhos que foram recorrentemente representados nos desenhos dos meninos.

Depois dos elementos da natureza e os animais, a casa foi o terceiro elemento mais presente nos desenhos dos meninos, indo do registro simultâneo de várias delas numa mesma folha ou mesmo sendo o único objeto do desenho. Em alguns desenhos, podíamos encontrar casas interligadas por trilhos que levavam também a outras partes importantes do território na visão das crianças como o campo de futebol, a roça e o riacho. A forma como as crianças representaram as casas foi muito semelhante as encontradas na reserva: feitas de telhado, uma porta, duas janelas. As crianças davam um destaque especial a representação das casas mostrando pelo menos dois - quando não três- ângulos diferentes da casa simultaneamente. Algumas crianças faziam questão de identificar a própria casa onde moravam. As casas iam se modificando de acordo com as idades das crianças sendo que entre as mais velhas, as casas ganharam mais detalhes como um traço mais definido, três ângulos, a marcação das telhas do telhado, o rodapé e até mesmo luz elétrica.

Embora a casa seja um dos elementos mais presentes nos desenhos das crianças, pudemos perceber diferenças em seus registros. Quando relacionamos os desenhos às idades das crianças percebemos que, a medida que a idade avança entre os meninos, os desenhos de suas casas vão se compondo a outras casas e a outros elementos como a roça, o campo de futebol, a aldeia. Já entre as meninas o universo da casa ainda permanece como referência, independente da idade, surgindo, todavia outros como os nomes de suas amigas. Para nós esta mudança nos desenhos dos meninos pode significar que para eles, diferentemente das meninas, outros espaços passam a ser significativos em seus processos de socialização. Para as meninas passa a ter valor as relações de amizade. Nos desenhos aparecem a representação de si mesmas e de suas amigas ou das casas onde moram como no desenho de Taine (8 anos). Orientada a desenhar a sua aldeia, ela desenha 5 casas enumerando a sua, a do porco Zé (chiqueiro) e mais três casas pertencentes às famílias das meninas que freqüentavam sua casa.

Como elementos identitários do grupo indígena encontramos: figura humana paramentada com vários instrumentos e identificada verbalmente como índio pelos desenhistas, cocares, maracás, peneiras, arcos e flechas, grafismos e pinturas corporais. O que chamou nossa atenção destes elementos identitários foi o contraste entre sua presença nos desenhos e sua quase ausência no cotidiano e dia-a-dia do grupo. Com exceção da peneira, os outros elementos eram pouco comuns no cotidiano tanto de adultos quanto de crianças como os grafismos, o arco e flecha, cocares e maracás. Acreditamos que estes sejam elementos muito presentes e reforçados pelas escolas indígenas que as crianças freqüentam dentro do território. Ao contrário da sua ausência nas casas e no cotidiano das crianças esses elementos eram muito comuns no espaço escolar, dependurados nas salas de aula, afixados na forma de cartazes nas paredes, nos desenhos das camisas encomendadas pelas turmas de formatura. Nas festas e cerimônias de formatura da escola também encontrávamos o uso desta paramentação por parte dos estudantes, seguidas de apresentações de danças e músicas. Este, talvez, seja o momento para falar da ausência da escola nos desenhos das crianças. Dos 88 desenhos apenas uma única vez ela aparece identificada no desenho de uma menina. A escola não aparece diretamente através de um prédio, um nome ou algo distintivo que a identifique diretamente nos desenhos infantis. Ela aparece de forma indireta através dos poucos livros e através dos elementos identitários de uma cultura indígena como cocar, maracá, grafismos, arco e flecha, ocas.

Alguns outros elementos chamaram a nossa atenção pela sua recorrência como a forte presença dos carros e motos nos desenhos bem como da televisão através dos personagens televisivos representados nos desenhos, a maioria de programas representados eram voltados para o público infantil: Picapau, Bob Esponja, Chaves e Pingüim, Batman e Robin, Homem-Aranha.

Destaque para os desenhos de Tónico (14 anos). As casas e as trilhas que as interligam, a presença de matas, riachos e morros são elementos constantes em seus desenhos. Ele compõe os elementos acima citados a outros novos. Em cada uma dessas paisagens Tónico apresenta vários aspectos diferentes e simultâneos do território: ora dá destaque ao campo de futebol (que ocupa o centro do papel), a fogueira no quintal, a mata e a roça coivarada; em outro desenho dá destaque ao cruzeiro da aldeia, casas com luz elétrica e ao riacho com muitos peixes; no terceiro apresenta um homem olhando para uma roça plantada (com uma cobra) e um carro na estrada de rodagem, tendo no alto da folha (acima do homem), a bandeira do Brasil.

Ele procura organizar os elementos no espaço da folha de forma a caracterizar a distância entre os elementos como num mapa: a roça encontra-se nos morros (parte mais alta da folha) distante das casas, a mata próxima a sua casa, o riacho (parte de baixo da folha). Ele também registra as mudanças no território como a presença de luz elétrica nas casas e do automóvel. É um território todo demarcado, recortado, modificado pela ação humana. Registra conhecimentos sobre o trabalho na roça mostrando a terra em diferentes momentos do cultivo (na etapa da coivara, ora nos mostra a roça já plantada, cercada e com as plantas já crescidas). Registra também os vários lugares por onde ele, sendo um rapazinho, circula.

Tónico nos dá mostras através de seus desenhos do que considera central em sua e na de seu grupo: a vida entre parentes, representada pela presença de muitas casas interligadas pelos trilhos, ao trabalho na roça, a vida em interação com a natureza. Apresenta em seu desenho o universo da aldeia com todas as suas possibilidades de encontro, interação e socialização, os locais de encontro com os pares e com o grupo dos homens.

Quando comparamos os desenhos das crianças segundo o gênero, observamos que existe uma diversidade maior de elementos presentes nos desenhos dos meninos em relação aos das meninas. Alguns objetos capturaram mais a atenção dos meninos do que das meninas como, por exemplo, aqueles ligados ao universo tecnológico (aviões, motos, carros e os caminhões, computadores). Enquanto nos meninos estes itens

apareceram 27 vezes, nos desenhos das meninas vamos encontrar apenas duas (um carro e uma moto). Mesmo do universo virtual como personagens de desenhos televisivos (Pica-pau, Batman, naves espaciais, Homem aranha, dragões) entre os meninos aparecem 15 vezes e entre as meninas duas vezes (Batman e Bob Esponja). O universo dos brinquedos e os locais das atividades infantis estão também mais presentes nos desenhos dos meninos como o campo de futebol, o arco e flecha e a bola e, ainda o galho da árvore utilizado para o jogo de rouba-bandeira. Entre as meninas, embora não desenhassem brinquedos quando eu perguntava diretamente sobre o que gostavam de fazer nas brincadeiras, eram as primeiras coisas que listavam. Já nos desenhos das meninas encontramos maior referência ao universo familiar e de seus grupos de pares (as meninas desenharam seus irmãos e suas colegas com suas respectivas casas). Por fim, uma marca identitária dos desenhos das meninas em relação aos desenhos dos meninos encontra-se no recorrente registro de corações e flores. Se consideramos os elementos presentes nos desenhos dos meninos, concluímos que os desejos e interesses dos meninos estão voltados para “fora” em relação as meninas. Eles “circulam” mais do que as meninas. Mesmo quando descrevem o universo da casa, vários objetos capturam sua atenção como o sabão em pó “omo”, a esculadeira, a lata de óleo de cozinha, os mantimentos, as frutas, um chapéu... Ao mesmo tempo em que estão nos apresentando o Território Indígena na sua diversidade de espaços, matas, campos de futebol, riachos, casas, igrejas, cemitérios, roças, também se interessam pelas “coisas de fora”, presentes no universo tecnológico, nos personagens televisivos, na idéia do carro e da sua possibilidade de mobilidade.

Os desenhos demonstram uma percepção diferente do território entre meninos e meninas. Do território, os meninos privilegiaram mais a aldeia e as meninas mais o espaço da casa e do quintal. Supondo que os desenhos expressem processos de socialização diferentes vividos entre meninos e meninas, os primeiros tendo a aldeia como espaços amplos de exploração e o grupo dos adultos jovens como referência de sua socialização e as meninas o universo doméstico da casa e do grupo das mulheres, uma característica marcante dos grupos Jê²⁷. O olhar dos meninos é marcado pelo

²⁷ Nas sociedades Jê existe uma organização formal dos grupos masculinos divididos por faixa etária. Funciona como círculos concêntricos onde o grupos mais novos ocupam a periferia da aldeia e vão caminhando ao longo dos anos em direção ao centro da aldeia. Nestas sociedades a educação dos meninos, após certa idade é de responsabilidade dos homens e em organizam-se em pares sob a tutela do

desejo de exploração, de conhecer as coisas de fora da casa, estejam elas ligadas ao espaço da aldeia e do Território Indígena, sejam elas ligadas às curiosidades fora do território indígena. Ou seja, mesmo dentro da aldeia já investigam, exploram, têm curiosidade pelas coisas que lhes chegam de fora, através da televisão, das compras feitas nos armazéns da cidade, do que trazem e contam os homens quando retornam do trabalho no corte-de-cana.

Nos próximos tópicos descreveremos aspectos ligados à exploração do espaço da aldeia pelos meninos através da sua circulação diária. São as atividades voltadas para a criação do gado e através das caçadas e pilotagens. No último tópico apresentamos uma reflexão sobre as expectativas de exploração dos meninos para além do território.

5.2- “Os encontros”: “Aleivozias”, “encantados”, “cobras” e “cachorros.

Existem diversos seres do universo cosmológico que habitam o Território Xakriabá. No território co-habitavam junto com os humanos outros seres com quem os Xakriabá buscavam manter uma coexistência de forma a manter um equilíbrio: tratava-se das “aleivozias” (espíritos de gente morta) e as “cobras”. Caminhar pelo território podia propiciar um encontro com alguns destes seres. Era uma convivência quase sempre tensa porque o encontro com alguns destes seres poderia se tornar um momento de “predação” em que as cobras ou as aleivozias “tomavam” a saúde - física ou espiritual- de quem lhes cruzassem o caminho. Outros seres com quem os Xakriabá conviviam e pediam proteção eram os “seres encantados”, dentre eles o mais importante era a “onça Yáyá Cabocla”, principal personagem do ritual religioso do grupo conhecido como “Toré”. Para a criança, não na mesma intensidade que para os adultos, acrescentaria também que sob o ponto de vista delas, o caminhar pelo território também era marcado pela coexistência tensa, codificada, marcada por regras de conduta entre os meninos e “os cachorros”. Passamos neste momento a descrever cada um destes encontros.

grupo mais velho. O grupo mais velho é responsável pela educação do grupo imediatamente anterior. Nos Xakriabá embora não exista tal organização tal formal podemos perceber uma estrutura similar.

5.2.1- As aleivozias

Caminhar pelas estradas em determinadas horas do dia ou da noite podia propiciar um desconfortável encontro com as “aleivozias”. “Aleivozia” é como os Xakriabá chamam os espíritos dos mortos que habitam o território. Elas caminham pelas estradas e estão presentes nas lapas (cavernas, buracos nas pedras), próximos aos pés de gameleira e também em algumas casas da aldeia. Elas circulam pelos mesmos caminhos dos vivos. É sobretudo uma convivência da qual os Xakriabá temem e evitam. As pessoas que se encontram com as “aleivozias”, podem ficar num estado que denominam por “assombrado”, passando a ter medo e a enxergar os espíritos com maior frequência. Segundo me explicou dona Maria, uma criança está assombrada quando fica impressionada com a morte de certo parente e ele vem lhe pregar peças²⁸. A criança fica assustada, seu comportamento muda, tem medo de dormir, diz ter visto o certo parente morto e as reações são acompanhadas de choro, gritos, desmaios, dificuldade de andar, pedidos de socorro. Como no caso que coletei sobre o acontecido com o filho de Manoel e Vanda:

Para curar medo de criança. Esta quem me ensinou foi Vanda na segunda-feira, quando retornava de Missões. Quando o filho de Vanda—Nemerson— passou a ter medo de dormir depois da morte de seu avô. Vanda curou o medo com um patuá feito de fumo, um dente de alho e uma moeda que ele usava quando ia dormir. Ele perdeu o medo. Ducilene também lembrou de outra menina, sobrinha de Vanda que havia ficado assombrada pelo mesmo senhor, seu avô. Logo após sua morte a menina cruzou na estrada com um senhor muito parecido com ele. Imediatamente ela começou a correr e a gritar pelos pais dizendo que havia visto seu avô. O desespero e os tropeços da menina chamou a atenção deste senhor que voltou para descobrir o que havia acontecido. (DIÁRIO DE CAMPO, fevereiro de 2009).

Meses depois ao conversar com Nemerson, neto do senhor falecido, disse também ter sido assombrado pelo avô, que lhe fazia visitas durante a noite:

²⁸ Dona Maria me esclareceu sobre a idéia de ficar assombrado. É quando a pessoa ao olhar para os lugares enxergam pessoas que já morreram. Daí ficam com medo. As crianças ficam com medo, choram escondem debaixo do braço dos pais, dizem que estão vendo coisas. Diz que se a pessoa é fraca ela vê. Ao mesmo tempo, (embora não concorde que Dona Maria Seja fraca) Ela me disse que hoje, ela já não tem mais medo de nada mas já teve muito. Esse segundo comentario surgiu quando falávamos sobre o trabalho de sentinela que é quando as pessoas velam o corpo da pessoa morta. Quando um corpo está sendo velado dois horários são perigosos para sair do velório: de meia noite as 6 da manhã e ao meio dia. Se sair durante este shorarios é possível a pessoa se encontrar com “aleivosia” ou “nervosia do morto” ou simplesmente “nervosia”. No meio da tarde tem um diferencial, diz ela que os espíritos costumam brincar com os vivos ou a pessoa fica com medo, ou entende a brincadeira e segue em frente.

Nemerson: “Foi na época que meu avô morreu, neh eu gostava muito dele. Aí eu tava dormindo lá, aí depois escutei um tipo de monte de coisaiada velha lá. Aí eu tinha um pandeiro de lata de goiabada [presente do avô]. Aí escutei derrubou tudo lá dentro do quarto. Aí depois, bateu no pandeiro, pensei que foi alguma coisa que tinha derrubado, aí pensou que não, vi um homem assim de chapéu, aí triscou aqui nas minhas costas eu fique “tremendim” aí depois eu tava sem fôlego (...) no quarto de mãe aí depois eu consegui acordar ela”. (DIÁRIO DE CAMPO, sexta-feira, dia 23 de outubro de 2009).

A ligação de Nemerson com o avô morto aconteceu pelo objeto que havia lhe presenteado, um pandeiro de brinquedo. Neste caso, tratava-se de um parente falecido há pouco tempo que possuía forte ligação com menino. A atitude do morto é compreendida pelos vivos pois era lembrado pelos demais de forma lacônica e divertida. “Éh, ele era mesmo brincalhão, gostava de pregar peças!”. Não se questionava em nenhum momento se a criança viu ou não o espírito do falecido. O assunto era tratado de forma séria. Quando as crianças ficam assombradas, as mães costumam preparar um patuá de proteção para que coloquem no pescoço.

Os mortos poderiam ter classificações diferentes: aqueles parentes próximos que morreram recentemente ou aqueles em que não se reconhece relação de parentesco; os que assombram as casas, os que assombram os caminhos e as lapas. É forte a idéia de que esses seres pensam e que tem uma perspectiva própria. Temos aí a demarcação de seus territórios distintos, tanto no tempo (as horas dos mortos), quanto do território, quando, por exemplo, a presença de uma aleivozia numa casa possa ser explicada pela invasão do território do morto (construiu sua casa em cima da sepultura do morto). Outro aspecto a ser estudado é a atitude de “predação” que é estabelecida entre os mortos e os vivos. Os mortos sendo predadores dos vivos. A pergunta seria justamente o que o morto “preda” do vivo? A paz de espírito? A coragem? A fé? O que podemos afirmar é que a explicação para determinadas doenças dos vivos provém desta relação com os mortos²⁹. Por fim, poderíamos falar das práticas de desassombramento dos lugares e das pessoas. Como no relato feito por Anide, mãe de Tiago, quando moraram numa casa assombrada da aldeia.

²⁹ É o que acontece na casa do irmão de seu Delmiro que está mudando sua casa de lugar porque na explicação da curadora de Vargens, sua casa foi construída em cima de uma sepultura. Por causa disso, sua esposa está doente. Ver em Cunha os mortos e os outros.

O pessoal contou mais sobre aleivozia. Anide conta que morou um tempo na casa de farinha e que lá tem aleivozia: quando de noite ouvia um barulho de pau batendo no telhado de fora a fora. Santo saía para fora com a lanterna olhava e não via ninguém. Quando entrava o barulho recomeçava. Ela e Santo confirmaram a presença de aleivozia também na casa atrás do hospital que Deda havia dito que bem recentemente os homens da reforma da escola estava por lá dormindo e da dificuldade que eles encontraram por causa das aleivozias. Segundo ela, quando uma de suas irmãs lá morava dizia que via coisas: um gato preto pulando da janela na cama que virava onça, mas que ninguém acreditava nela porque não estava bem do juízo. O que aprendi é que para retirar a aleivozia da casa é preciso realizar uma missa dentro da casa rezar o “ofício”, um tipo de reza específica. (DIÁRIO DE CAMPO, 5 de agosto de 2009)

No caso de casas assombradas, consultas são feitas aos curadores e procura-se descobrir o motivo da presença dos espíritos na casa. Os curadores procuram limpar a casa da presença das aleivozias com o uso de defumadores e rezas. Uma das possíveis explicações é da casa ter sido construída em cima de uma sepultura. Na aldeia do Brejo os índios identificam muitas casas que são assombradas principalmente durante a noite, impedindo de dormir quem lá pernoitar. Elas permanecem vazias a maior parte do tempo, apesar das várias tentativas de sua ocupação pela população.

O estudo sobre a relação dos Xakriabá com as aleivozias nos remetem aos rituais de sepultamento dos mortos pelo grupo. Os Xakriabá tratam com muito respeito e seriedade de seus mortos. O ritual funerário dos Xakriabá foi registrado em relatório feito por Mariz (1982). Embora o assunto tenha sido tratado neste trabalho na comparação entre o sepultamento de crianças e adultos, caberia aqui outras observações a fazer.

Durante a morte de uma pessoa na aldeia, o grupo realiza a “Sentinela”, período em que os parentes e pessoas da comunidade velam o corpo durante toda a noite. Enquanto um corpo é velado dois horários são perigosos para sair do velório: de meia noite as seis da manhã e ao meio dia. Se sair durante estes horários é possível a pessoa se encontrar com “aleivozia do morto”. No encontro que acontece durante o dia os espíritos dos conhecidos que morreram costumam brincar com os vivos, pregando-lhe peças. Neste caso, ou a pessoa fica com medo, ou entende a brincadeira e segue em frente.

A meia-noite é o horário mais comum em que as aleivozias circulam pelas estradas. Elas aparecem para os humanos na forma de figuras como porcos (sozinhos ou acompanhados por pintinhos), galinhas, pessoas a pé ou a cavalo. Quando os humanos

se encontram com as aleivozias, diz a sabedoria Xakriabá que se o homem agir com valentia e arrogância poderá ser impedido de continuar o caminho por aquela estrada. Entre os sinais que identificam se tratar de algo sobrenatural, os cavalos são os primeiros a darem o sinal, pois ficam agitados e “empacam” não prosseguem o caminho. Um outro sinal é dos pelos do corpo do caminhante se arrepiarem e o mesmo sentir calafrios. Nestes casos, pede-se as aleivozias permissão para continuar o caminho ou simplesmente ignora-se a presença destes seres. Algumas histórias ajudam a explicar o que acontece caso a pessoa não siga estas prescrições. Como é o caso de uma história contada em tom bem humorado por um dos moradores da Aldeia. Narra a história de um grupo de cavaleiros que cavalgava por uma estrada quando passou por debaixo de um pé de gameleira. Um dos cavalos empacou. O cavaleiro viu um porco que rodava no meio da estrada. O homem pensou em passar por cima do porco e bateu no cavalo para que seguisse em frente. Neste momento, o porco que trançava por entre as patas dos outros cavalos trançou nas de seu cavalo também fazendo com que o cavalo quase caísse. O homem forçou o cavalo a correr e no meio do trote o cavalo voltou a empacar abaixando o pescoço. O homem caiu do cavalo, mas para evitar a queda segurou a cabeça do cavalo que se soltou do próprio corpo. O homem permaneceu no chão com a cabeça do cavalo na mão.

Os espíritos fazem tentativas para entrar em contato com os vivos, chamando-os pelo nome. Todavia, como também eles são responsáveis por carregar doenças, a pessoa evita responder ao chamado sob o risco de adoecer. A diferença do chamado de um vivo para uma aleivozia é que ela só chama a pessoa duas vezes. Caso chame a terceira vez, a pessoa poderá responder ao chamado sem o risco de adoecer.

Com respeito a relação das aleivozias com as crianças os casos são bastante interessantes. Na conversa com os meninos percebia que eles misturavam as aleivozias a outros seres que também percorriam o território como o Lobisomen. Recortam sobre as histórias aquelas bem humoradas em que os personagens espantam as aleivozias soltando “peidos” em cima daquelas que os perseguem. Os meninos sabiam histórias sobre a aparição de aleivozias nas estradas que costumávamos caminhar diariamente, como no caso de um burrinho que caminhava na estrada a noite e aos poucos ia crescendo até ficar maior que um cavalo, como mesmo havia me contado Darley. Pela descrição do menino sobre o lugar onde o animal aparecia coincidia com o lugar defronte a uma casa que também havia sido assombrada, segundo relatos dos moradores. Embora ele e Reginaldo dissessem não ter medo de aleivozias,

coincidentalmente nesta mesma noite quando me acompanhavam até a casa onde dormia, os meninos não se atreveram a prosseguir o caminho quando se aproximaram do tal lugar da aparição da mula. O mesmo trecho de estrada que caminhavam diariamente mudava de sentido quando anoitecia, deixava de ser um caminho tão comum e conhecido dos dois. Parece que os meninos possuem uma outra versão para as aleivozias:

Nemerson: Muitas vezes as pessoas dizem que viram assombração, mas acho que não é assombração não, eles quando vão passando num lugar aí vai, fica com medo e começa a ver coisas”. (DIÁRIO DE CAMPO, outubro de 2009)

Nemerson questionava se, de fato tudo que viam tratava-se de aleivozia ou se era fruto da imaginação das pessoas. Ao perceber que adultos e crianças poderiam ter posições diferentes sobre o assunto, um primeiro fato que me ocorreu a respeito deste questionamento de Nemerson foi que aleivozias estavam mais presentes nas conversas de adultos do que de crianças. Segundo, haviam confirmado que os casos de assombramento acometiam mais os adultos do que as crianças. Tal fato nos faz pensar numa hipótese desenvolvida por pesquisa realizada por Flávia Pires (2007) sobre religião e infância entre crianças e adultos de uma cidade da Paraíba, principalmente sobre a diferença de ponto de vista entre as crianças e adultos quanto aos mal-assombros. Conclui a autora que tornar-se adulto passa por um processo de cristianização ou “desbastamento” de nossa religiosidade em que o crente passa acreditar nos mal-assombros como almas enviadas ao mundo por Deus ou pelo Diabo, diferente da criança que inclui uma quantidade maior de entes tidos como mal-assombros em seu imaginário, como tudo aquilo que faz medo. Através do seu trabalho tivemos a consciência que para um maior aprofundamento da questão, talvez tivéssemos que fazer uma incursão ao estudo da religiosidade cristã do grupo Xakriabá, tema que apenas aqui tangenciamos. Pode ter relação com as referências cristãs sobre a imagem da “criança anjo”, pura e sem pecados que contrasta com a imagem do adulto pecador. Neste sentido, numa explicação religiosa, as aleivozias apareceriam para os adultos pecadores e “fracos”, segundo dona Maria, o que poderia ser interpretado também como aqueles de pouca fé, e não apareceriam para as crianças que não possuiriam pecados.

5.2.2- As cobras

Embora não haja um estudo mais sistemático sobre o tema, acreditamos que tenha um grande potencial o estudo sobre como os Xakriabá vêem e se relacionam com o mundo das cobras. Existem pistas que sinalizam para possibilidade de estudar esta relação sob o ponto de vista do perspectivismo, principalmente porque os Xakriabá atribuem agência, humanidade e cultura ao mundo das cobras. Nos resta saber se os Xakriabá consideram o ponto de vista das cobras ou, em outras palavras se para os indígenas, as cobras se vêem e pensam a si mesmas como humanos (LIMA, 1996). Alguns registros também foram feitos por Isabela N. Fernandes (2008) em seu estudo sobre os Xakriabá da aldeia de Caatinginha, sobre plantas medicinais e processos rituais de cura. Primeiramente, podemos dizer que a cobra é considerada pelos Xakriabá como um “espírito ruim”, bicho feito pelo diabo, parente da lagartixa e da lacraia (escorpião), que persegue e ataca as pessoas. Uma forma muito comum da cobra atacar o homem é através da “espição” ou da “ofensa”. Significa dizer que ela “vê” a pessoa sem ser vista desejando-lhe o mal. Nestas situações, a pessoa adocece, tem febre e dor de cabeça, só curando através da beberagem de raízes, neste caso uma das raízes usadas é a “tiú”. Outra característica que define a humanidade das cobras é o fato delas serem vingativas e viverem em grupos ou em pares. Por exemplo, ao se encontrar com uma cobra o gesto mais presente entre os Xakriabá é tentar matá-la. Se a pessoa não obter sucesso a cobra pode se vingar. Ela vai até a casa da pessoa e aguarda escondida a oportunidade de picá-lo ou ofendê-lo. O mesmo pode acontecer caso a pessoa obtenha sucesso pois, como andam em pares, “a companheira” da cobra morta “vingará” sua morte. Por isto, os Xakriabá recomendam que ao matar uma cobra deve-se procurar ou aguardar que a segunda cobra apareça. Para os Xakriabá as cobras possuem uma anatomia diferente do que aparentam como o caso das patas escondidas o que lhes permite caminhar e não apenas rastejar e também algumas outras habilidades especiais, sendo que algumas delas voam. Fernandes cita também o caso de uma cobra encantada que habitava uma caverna na aldeia de Caatinginha, a “Cobra Baeta”. Dois casos que registrei contados por Berta, neta de dona Maria são bem emblemáticos desta relação entre os Xakriabá e as cobras. Ela morou durante alguns anos junto com sua família no Vale do Peruaçu, uma região ainda marcada por muita mata fechada, pântanos e pouca gente. No primeiro caso, contou-me de uma sucuri que atacava suas cabras e que quando a matou, um senhor voltou a passar por aquele caminho, pois segundo ele

mesmo havia lhe contado evitara durante anos aquela região temendo ser atacado por esta cobra uma vez que ele havia matado sua companheira. No segundo caso, conta ela, que certo dia estava com sua amiga pescando no “pântano” quando ao atravessarem a água subiram em cima de uma sucuri muito velha pensando se tratar de um pé de buritizeiro tombado e apodrecido. Segundo ela, quando uma sucuri envelhece, além de enorme torna-se muito lenta. Quando descobriram o erro, imediatamente as duas pularam na água nadando em direção à terra firme. Enquanto fugiam, ouviram um canto emitido pela sucuri mais velha chamando as outras cobras. Quando chegaram na margem as outras cobras aguardavam-nas para persegui-las. Por fim, alguns casos de cobras dizem de sua relação com as crianças pequenas. Algumas cobras gostam do leite materno e procuram as crianças pequenas que ainda amamentam e à noite, mamam o leite da mãe enquanto colocam a ponta da calda na boca do bebê. Outras gostam de brincar com as crianças pequenas e não as atacam. Dizem os Xakriabá que isto se deve porque as crianças ainda são muito pequenas e não pronunciam o seu nome.

Eu mesmo, certa vez, em uma das viagens adoeci vítima de “espiação” de cobra. Foi o que as pessoas da casa concluíram depois que melhorei. Adoeci logo depois que havia voltado da caçada de passarinhos com os meninos. Não comuniquei ao grupo meu mal estar. Dona Mera percebendo que ocorria algo diferente, sem nada dizer me ofereceu um chá e pediu para que fizesse repouso. Só depois que melhorei as pessoas comentaram a causa (ou possível) da doença. Havia sido “espiado” por cobra. Ao andar no mato uma cobra pode ter me visto antes de eu tê-la visto primeiro, como de fato vimos uma cobra caninana. Deda me avisou logo que a viu e demorei encontrá-la enrolada e imóvel numa galha bem alta de uma das árvores. Ela era bem grande de cor escura com listras amarelas pelo corpo. Ficamos longamente observando o animal, mantendo uma certa distância. O grupo de meninos e homens que acompanhavam a caçada foi prudente ao decidir não matar a cobra. Lembraram de certa vez em que “caçaram” uma cobra do tipo e como foi difícil matá-la mesmo com espingarda. Esta cobra tinha a característica de “voar” pelos galhos das árvores. Naquele momento estávamos apenas com atiradeiras de matar passarinho e caso a tentativa não fosse bem sucedida e a cobra sobrevivesse ao ataque poderia se vingar.

5.2.3-Os encantados: Yáyá Cabocla

Assim como as estradas e trilhas marcam esta convivência com outros seres a mata também é domínio de seres como o “bicho homem”, aquele que protege os animais, e a *Yáyá Cabocla*, a onça encantada a quem se deve pedir proteção ao se entrar em uma delas. Paraiso (2008), realizou uma síntese dos registros sobre a Yáyá Cabocla feita por outros pesquisadores. Segundo a autora Yáyá é a figura mítica que protege e orienta os índios Xakriabá. As versões sobre o mito da onça Yáyá Cabocla, narram a história de uma moça que transformava-se em onça através de um galho colocado em sua boca. Transformada em onça, matava o gado e alimentava os Xakriabá com sua carne. Numa destas saídas, a mãe que ajudava a filha a transformar-se novamente em gente (em algumas versões não cumpriu, noutras assustou-se com a filha transformada em onça) não colocou-lhe o galho na boca e a partir daí a mulher nunca mais desvirou-se, permanecendo onça. A Yáyá habita as grutas e olhos d’água. É contactada pelos Xakriabá através da realização do Toré, ritual religioso secreto e restrito a apenas poucas famílias. O ritual acontece em um terreiro de difícil acesso, conhecido apenas pelos participantes e próximo à gruta de morada da Yáyá. O terreiro é sempre mudado de lugar a fim de manter em segredo sua localização. No Toré, ocorre a ingestão de bebida à base de Jurema, planta alucinógena muito presente nos rituais de outros povos indígenas. Juntamente com a bebida, a dança, o chocalho, o uso de roupas brancas e canções, tem o objetivo de atrair a presença da onça. A figura do pajé é essencial neste ritual, sendo aquele que maneja o bastão e se comunica com a Yáyá. Segundo a autora, Yáyá tinha um importante papel na aceitação ou não de não-índios nas terras Xakriabá. Também orientava lideranças sobre as formas de luta pela terra, informava-lhes de perigos, aconselhava crises familiares e dava notícias de parentes distantes. Além de pedir conselhos à onça, outra ação que também ocorria e que muito me interessava saber mais detalhes era sobre a apresentação de novos membros da comunidade, principalmente a iniciação de crianças no ritual, quando completavam os 7 anos de idade.

Outra referência à onça e a sua relação com as crianças foi registrada por Fernandes (2008). No episódio que registrou, os moradores de Caatinginha apresentam a onça como protetora das crianças, como aquela que não gosta que os adultos deixem as crianças chorarem :

É tão importante cuidar da criança que esse fato está relacionado à cosmologia. Yayá não gosta que a criança chore. Uma noite um casal saiu para uma festa e deixou a filha de nove meses com a avó. A avó contou que a neta não parava de chorar, queria a mãe. Então a onça cabocla apareceu, entrou na cozinha (uma casinha separada da casa), derrubou as vasilhas e saiu pela janela. Ficou rodeando a casa e só foi embora quando a menina parou de chorar. A avó falava da onça com intimidade e carinho, mas sentiu medo aquele dia. Disse que a onça só aparece em casa que não tem homem, por que ela sabe que as mulheres têm medo. O avô da menina estava em São Paulo no corte de cana. (FERNANDES, 2008, p.25)

Durante minha pesquisa de campo, apesar de conviver numa aldeia e próximo aos grupos e pessoas que praticavam o Toré, não me foi permitido acesso para estudar o assunto. Consideravam o tema um “segredo de índio” e por isto, restrito aos seus, como mesmo afirma Santos (2010).

Na situação que aqui descrevemos sobre sua presença no território, existem vários sinais emitidos pela onça que atestam sua presença como assobios, cantos, rugidos, vendavais, confusões nas capoeiras e batidas nas portas das casas durante a noite. Pode indicar sua satisfação ou insatisfação em relação a algum evento que transcorra no território. Quando a onça estava presente, alguns moradores lhe ofereciam fumo, e o colocavam no batente das portas de suas casas.

5.2.4-Os cachorros

Os meninos, ao circularem com o gado pelas estradas da aldeia, tinham como certo que alguns momentos teriam o incômodo encontro com os cachorros. Os quintais das casas e a estrada logo a frente eram os territórios vigiados pelos cachorros. Eles permaneciam em frente à casa de seus donos em vigília permanente e latiam ao perceberem a aproximação de pessoas estranhas. Um conselho sempre dado às pessoas de fora do Território que fossem visitar uma aldeia sem um acompanhante era sempre carregar consigo um pedaço de pau na mão para evitar os ataques dos cães. Isto me chamou bastante a atenção logo que iniciei o campo, pois muitas vezes saía sozinho sem um guia para me acompanhar e então via nos cachorros um problema que não estava preparado para resolver.

[Aldeia de Itapicuru] Retornei para a reunião da escola. No caminho, ao passar por uma casa, mais cachorros vieram latindo em minha direção. Resolvi colocar em prática o que haviam me aconselhado para espantá-los, mas logo concluí que um pedaço de pau na mão e algumas palavras ásperas não assustaram os cães, pelo contrário, os ataçaram em minha direção. Um rapaz saiu na porta e chamou os cães pelo nome, imediatamente os cachorros abandonaram a empreitada. Foi um alívio pra mim pois já contava que fosse ser atacado. (DIÁRIO DE CAMPO, 17 de fevereiro de 2009)

No princípio pensei que os cachorros reagissem assim somente porque eu era de fora e não sabia me comportar diante dos ataques dos cães. Durante minha estadia no território escutei muitas histórias sobre os homens e seus cães. Histórias iguais a minha, de cachorros que atacavam os passantes. Algumas destas histórias eram marcadas por uma indisposição entre homens e cães. Nelas os cachorros eram vistos como traiçoeiros e perseguiram suas vítimas. Algumas vezes esta relação beirava a “algo pessoal”, melhor dizendo, não parecia estarmos falando de uma relação homem-animal mas entre dois humanos, ou entre um humano e outro ser com uma agência e uma forma de pensar reconhecida pelo primeiro:

Na volta, viemos [eu, o filho de Carlinhos e Djalma) pelo mesmo caminho. Trouxe dois litros de leite de Djalma comigo pois percebi que estava muito pesado para ele carregar. Encontramos com um grupo de rapazes descendo o trilho no sentido contrário. Com eles dois cachorros. O filho de Carlinhos rapidamente pegou um pedaço de pau e Djalma me disse parecendo antecipar o que viria acontecer: “lá vem o cachorro bravo que avança na gente!” Enquanto eu cumprimentava os rapazes um dos cachorros avançou nos meninos. Foi tudo muito rápido e logo havia terminado. Os rapazes nada disseram. Os meninos continuaram o caminho em silêncio. Passado o susto Djalma com o riso meio nervoso confirmava o que havia dito antes sobre este cachorro ter a mania persegui-lo. (DIÁRIO DE CAMPO, 25 de fevereiro de 2009)

Além das histórias de perseguição, ouvi outras que tratavam dos cachorros como companhia dos homens e os ajudam em suas tarefas diárias. Eles eram referência tanto para homens quanto para as mulheres. As mulheres faziam referência a eles na proteção da casa e os homens como companheiros na roça e nas caçadas. Dona Maria muitas vezes havia me contado sobre a sua relação de companheirismo com seu cão, hoje morto, e da falta que sentia dele, das suas singularidades, temperamento, sua inteligência. Todas as casas existiam cachorros. Lá eles estavam presentes durante todo o dia, vigiando e protegendo principalmente à noite, os moradores e também as criações

contra raposas e outros bichos. Protegiam a casa também contra as aleivozias. Eram capazes de perceber a presença e a aproximação delas.

Nas caçadas, os cachorros eram usados para perseguir e acuar a caça enquanto os homens vinham logo atrás. Eram personagens nas histórias de caçadores em que os homens dividiam com eles as honras da bravura ou a covardia e a fuga diante de animais grandes e ferozes. Fato curioso que marcava esta forte relação dos Xakriabá com os cachorros, aconteceu na época dos conflitos na região no período da demarcação quando os pistoleiros intimidavam os índios matando seus cachorros.

Paralelamente a esta forte relação de subserviência e dependência dos cachorros em relação a seus donos, os mesmos pareciam usufruir de um mundo próprio. Divagando sobre esta idéia, sempre quando chegava numa aldeia observava o movimento de seus cachorros. A relativa aparência de calma dos cachorros logo era quebrada quando um deles avançava o território alheio. Daí vinham as fortes e violentas lutas entre os cachorros que logo eram dissipadas pelos homens que estavam próximos. Os cachorros estavam sempre soltos pelo território, acompanhando seus donos ou pessoas da família, nunca andando a esmo. Para evitar que os cachorros os acompanhassem e brigassem com os demais, as pessoas costumavam muitas vezes despistá-los ao sair ou somente nestes casos ouvi falar do “cambão”, a forma de amarrá-los numa corda presa a alguma árvore. Em umas aldeias como Imbaúba, Brejo e Itapicuru os cachorros eram bem tratados, tinham uma aparência robusta, de bem alimentados. Em outros lugares como Riachinho os vi um pouco magros e com peladeiras.

Na circulação dos meninos pela aldeia levando e trazendo o gado, os meninos aprendiam a lidar com o conflito decorrente destes tensos encontros com os cachorros.

Levamos o gado até o Brejo, no poço de água, o mesmo que fui pela manhã. Já estava escuro e os cachorros estavam alertas. Dái e Tiago procuraram pedaços de pau ao se aproximarem de uma casa. Com um pedaço de pau na mão os cães não avançam, rosnam à distancia, mas não avançam. “Se não tiver o pau o bicho avança! E se estiver distraído também”, orientavam os meninos. Caso os cachorros avancem um bom berro poderia resolver. Foi assim que aconteceu certa vez com Dái que não tendo um pau e tendo o cachorro avançado não teve outro recurso senão berrar com o cão que recuou, Dái não sabe se o cachorro também se assustou porque não esperava sua reação mas funcionou. Cada um

com um pau na mão (inclusive eu), Tiago e Dái com varas compridas, os cachorros que haviam avançado no gado que ia na frente quando foi a nossa vez ouvimos rosnados ameaçadores mas nenhum movimento de se aproximarem. Dái disse nunca ter precisado bater num cachorro e também nunca ter sido mordido por um. Já teve medo, quando menor, assim como Tonico e Tiago têm hoje. Tiago, ao contrario de Dái ainda é pego de surpresa e não confia na tática do pau. Sua melhor estratégia é correr e subir num pé de pau mais próximo. (DIÁRIO DE CAMPO, 5 de agosto de 2009)

Os encontros entre os meninos e os cães eram quase sempre marcados por uma demonstração de força de ambos os lados. Exigia da criança aprender a dominar o medo, não correr, não recuar, a estar atenta a aproximação do animal, a armar-se (ou não, daí o ponto de controvérsia entre os meninos) com um pedaço de pau quando se aproximavam do território dos cachorros ou de seus donos e, em rápidos segundos de tensão, mediam as forças e avaliavam o poder um do outro. A ação podia terminar bem ou não, o caminhante podia obter permissão para passar ou não ser reconhecido como alguém valoroso e então teria que correr ou recuar.

Como havia dito anteriormente, andar pelo território era também circular por áreas de não-parentes, aqueles com quem não se tinha um convívio muito próximo e os cachorros nos davam sinais deste território demarcado demonstrando esta proximidade ou não das pessoas com relação aos seus donos, pois latiam para quem não “era de casa”. Levando esta reflexão ao extremo, poderíamos dizer que seria possível mapear as relações de parentesco e/ou proximidade de uma pessoa em relação aos grupos presentes naquela região a partir de como os cachorros reagiriam a sua aproximação das casas que mantinham vigília.

5.3- Circulando com o gado pela aldeia

Acompanhando a circulação dos meninos Xakriabá pelo território vamos encontrar um terceiro movimento realizado por esse grupo para além da casa e do trabalho na roça. Trata-se de um movimento realizado diariamente indo das partes altas da aldeia até o tanque de água e de novo em direção aos pastos. Este é o percurso realizado pelos rapazinhos cujas famílias criam gado. Este movimento não é presente em todos os grupos familiares da região. Embora os números não sejam oficiais, calcula-se que sejam mais ou menos 14 criadores em torno de 400 cabeças na aldeia do

Brejo. É muito comum membros de uma mesma família criarem gado juntos, mesmo se tratando de uma ou duas cabeças por proprietário, ficando um deles responsável pela criação. Cada grupo cria aproximadamente entre 15 e 60 cabeças. Exige-se certo investimento por parte dos criadores de gado como alimentação, vacinas, cuidados, mão-de-obra. As famílias que cuidavam do gado tinham por sua vez trabalho redobrado na roça. Como criavam gado em espaços abertos e não confinados em espaços fechados e a base de ração, necessitavam de pastos para os alimentarem durante o período das secas, do contrário morreriam de fome. Desta forma, grandes porções das terras eram planejadas para se tornarem pastos, sendo plantado capim. Além do capim, a cana-de-açúcar e o milho também eram plantados com o objetivo de servirem de forragem para o gado, principalmente nas épocas mais secas do ano. Uma parte da produção de milho da região já era destinada a ser vendida para os criadores de gado.

Nessa região os pastos e muitos dos cercados ocupam a parte mais alta e afastada da aldeia, junto com parte das roças. Como nestas partes não há água durante a maior parte do ano, isto faz com que os criadores tenham como tarefa diária a condução de seus bois desses cercados até a região do brejo para que possam dar-lhes água para beber. Durante a noite, para evitar que o gado seja atacado por outros animais, algumas famílias construíram um pequeno curral próximo as suas casas para que recolham os animais ao fim da tarde.

Sabia-se do impacto que causava tal atividade no cotidiano da aldeia³⁰. Para que os bois não comessem as plantações das famílias, todas as áreas de produção familiar da região eram cercadas, tanto as voltadas para o plantio quanto para o gado. Um bebedouro e pequenas barragens foram construídos apenas para fornecer água para o gado, não correndo o risco das poucas nascentes serem assoreadas pela grande movimentação dos bois ou de ter que forçar os animais a andarem longas distâncias. A criação de gado funcionava para as famílias como um investimento, sinônimo de dinheiro certo, uma poupança, pois o gado podia ser vendido a qualquer momento no caso de se precisar de dinheiro para alguma emergência.

Os rapazinhos eram os principais responsáveis pelos cuidados diários do gado na região. Eram eles que diariamente faziam junto com o gado o percurso entre o curral, o

³⁰ Em algumas aldeias a criação de gado foi reconhecida como concorrente do estilo de vida do grupo. Exigia o consumo de muita água numa região que ela era muito regada até para os humanos. Também exigia a derrubada de extensões de mata para além das necessárias para o cultivo de roças. Por estes e outros motivos algumas aldeias como a de Pedra Redonda decidiram por não adotarem a criação de gado na região.

bebedouro e o pasto. Montados em seus cavalos em pêlo, ou mesmo a pé era muito comum assistirmos ao circular de rapazinhos com seus bois pelo território. Diferente do trabalho na roça, o cuidado do gado era uma atividade exclusivamente masculina e devo acrescentar de responsabilidade do grupo de rapazinhos. Também não exigia muitas pessoas nem muito esforço físico, mas muita disposição para caminhar ou para andar a cavalo³¹. Poucas vezes vi um adulto realizando tal tarefa.

Os meninos também eram responsáveis pelo cuidado dos cavalos e de outras criações como os porcos. Os cavalos, que até bem pouco tempo era o principal meio de transporte da Reserva foram gradativamente sendo substituídos pelas motos, carros e ônibus. Mesmo assim, ainda são muito utilizados, principalmente pelos meninos em seu trabalho diário. Durante a pesquisa de campo pude acompanhar o caminhar de quatro meninos: Tônico, Dáí, Reginaldo e Darley. Os quatro eram responsáveis, juntos, por cerca de umas 40 cabeças de gado, divididos em três grupos, já que Reginaldo e Darley cuidavam juntos dos bois de seu grupo familiar. Nemerson não realizava esta atividade durante a semana, pois seu pai criava o gado com os parentes de sua mãe que moravam na aldeia de Imbaúba, tendo como responsáveis outros rapazinhos daquela aldeia. As três famílias tinham áreas de pasto muito próximas uma das outras, na parte mais alta da aldeia. Sendo assim, os meninos e seus bois realizavam o mesmo percurso, diariamente, cerca de oito quilômetros.

Os animais, apesar do tamanho avantajado, não representavam ameaça para os meninos, eram guiados pelos mesmos sem muito esforço, pois os bois já conheciam o trajeto. Os meninos que conviviam diariamente com os bois não sentiam medo dos animais. Pelo contrário, diziam eles que os animais é que sentiam medo de nós. Como na experiência que vivenciei ao acompanhar os meninos tangendo o gado. Muitas vezes os meninos me pediam para que eu me afastasse para que os animais seguissem o caminho, pois o fato de eu estar parado na frente ou próximo à porteira era motivo para que os bois recuassem. O cuidado ao se aproximar dos animais por medo de serem atacados era seguido à risca pelos meninos apenas em casos das vacas que acabavam de parir seus bezerros. Apesar de aparentemente mansos e muito medrosos, os bois

³¹ Uma informação valiosa que descobri foi que as meninas também costumavam fazer este serviço. Os meninos lembraram das irmãs de Claudinei, filhas de seu Servino, que levavam gado pra beber água. Como fiquei sabendo mais tarde de dona Nicinha, quando Claudinei estudava no parque para se tornar professor, e seus irmãos ainda eram muito novos para criar gado, suas irmãs então faziam o serviço. Esta situação causava incômodo na família, mas era uma situação em que não havia muita solução. Uma das meninas se queixava da tarefa pois os meninos as chamavam em tom jocoso de “menina vaqueira”.

causavam medo entre as crianças pequenas, tornando-se temas de suas brincadeiras. Como a que registrei realizada entre Luan (2 anos) e Maristela (4 anos), sua prima:

Enquanto fazia o brinquedo os vi próximo a casa numa carrerinha brincando de uma brincadeira que fiquei muito curioso. Luan encontrava-se de costas para Maristela que estava sentada e de repente virava-se para ela e começava a gritar como um bicho, agitando os braços ao que Maristela gritava de horror. Isto era repetido várias e várias vezes. Imaginei que Luan representasse um bicho horrendo! Quando os dois se aproximaram de mim, perguntei de que brincavam, eles a principio ficaram um longo tempo em silêncio e depois Maristela me respondeu que brincavam de boi bravo. Quando pedi que fizessem pra mim a brincadeira novamente, me mostraram outra coisa diferente: um colava a testa na testa do outro, de quatro e, nariz a nariz, mugiam feito bois, numa posição muito engraçada. (DIÁRIO DE CAMPO, 22 de fevereiro de 2009)

Ficou claro que ocorreu um contraste muito grande entre o primeiro “boi bravo” que metia medo em Maristela e o segundo, “um boi manso”, ou melhor dois bois mansos, que estavam longe de deixar alguém aterrorizado. Mesmo que minha pergunta de alguma forma tenha induzido uma resposta das crianças, teremos que considerar as duas versões do boi numa mesma brincadeira. O medo dos bois era maior entre as meninas mais velhas. Ao contrário das crianças pequenas, elas se encontravam diariamente com os animais pelas estradas enquanto realizavam suas tarefas. Ser perseguida pelos animais e pior, ser chifrado por um deles, eram os seus maiores temores:

Ao chegar próximo à trilha que devia entrar, encontrei duas meninas da mesma idade que de Darley (10, 12 anos). Estavam descendo cada uma com sua trouxa de roupas na cabeça. Achei que fosse uma das primas de 2º grau de Deda que morava em frente a Darley, mas me enganei. Puxei conversa perguntando se elas vinham da casa de dona Mera. Disseram que não. Ao verem os bois, ambas “empacaram” na estrada. “ai, os bois fulana!” as duas pareciam aflitas. Perguntei se estavam com medo dos bois. Responderam afirmativamente dizendo pra mim que eles corriam atrás da gente e chifravam. Sugeri então que elas permanecessem ao lado da estrada e aguardassem que os bois passassem. Ambas colocaram as trouxas de roupa no chão e com as mãos na cintura observavam os bois subirem a estrada. (DIÁRIO DE CAMPO, 30 de julho de 2009)

Conduzir diariamente o gado pela aldeia constituía, para muitos meninos, uma de suas principais tarefas. Ela também era a porta de entrada para quem se interessava em aprender como se criava gado. Quase sempre os meninos realizavam esta tarefa em duplas que agregavam novos aprendizes de um mesmo grupo familiar. Os meninos mais velhos (10 até 14 anos) recebiam os meninos menores (8, 9 anos) que os acompanhavam diariamente nesta tarefa assumindo também ações importantes na condução do gado.

Lembrei-me de um novo grupo de bois que ainda não havia visto. Foi ainda no momento em que descíamos para pegar manga. Os bois eram levados por um rapaz (cerca de 15 anos) acompanhado por um outro menor, talvez nove anos. Ambos estavam a cavalo. O menino menor parecia ter pouca experiência na montaria ao contrário do segundo que lhe passava instruções enquanto cavalgavam. Divino me disse que os bois pertenciam a uma senhora viúva, conhecida por Jovelina. (DIÁRIO DE CAMPO, 22 de outubro de 2009)

Outras tarefas da criação de bois como planejar e preparar os pastos necessários para alimentar todo o gado ano a ano, a tarefa de marcá-los, vaciná-los e tratar das feridas, o abate, a compra e venda de cabeças, o parto e o desmame dos bezerros, a manutenção das cercas do curral, eram tarefas realizadas pelos homens adultos com a participação das crianças.

Durante a condução dos bois do pasto ao bebedouro, os meninos permaneciam quase todo o percurso circulando ao redor dos bois (atrás, do lado e à frente) correndo atentos ao grupo dos desgarrados ou a outro movimento que impedisse o avanço dos bois, evitando que entrassem, por exemplo, dentro da mata ou na roça de um vizinho. Os gritos de “yah!” e “êêia!”, dos nomes dos animais associados aos assobios, aos gestos expansivos de agitar dos braços emitidos pelos meninos era a comunicação estabelecida com o gado que os fazia caminhar. Os bois já conheciam o trajeto o que facilitava muito o trabalho dos meninos. Todavia, poderiam surgir situações inesperadas que exigissem cuidado redobrado. Durante a caminhada foi possível perceber relações entre novatos e veteranos em uma possível comunidade de prática, nas situações em que os meninos mais experientes davam instruções aos aprendizes de acordo com a movimentação do gado.

Durante alguns dos momentos em que acompanhava os rapazinhos Reginaldo e Darley tive a oportunidade de registrar alguns pequenos vídeos, para que no futuro pudesse analisar as situações ocorridas durante as caminhadas. Os vídeos foram feitos durante as caminhadas que realizei com os meninos entre janeiro e março de 2009 quando levavam o gado do cercado até o bebedouro. A câmera não era apropriada para o registro de vídeos, pois havia nela memória suficiente apenas para vídeos curtos. Desta forma, realizava pequenos “takes” na sequência dos acontecimentos e tirava fotos simultaneamente, ao mesmo tempo em que conversava com os meninos durante a caminhada. Mais preocupado com a caminhada e com o que me acontecia ao redor, não era possível acompanhar pela tela e com tranquilidade o que gravava. O caminhar rápido deixava as imagens muito tremidas. Mesmo assim, foram feitos 10 vídeos com a duração que varia de 30 segundos até 5 minutos, num total de 15 minutos. Embora não fosse minha intenção desenvolver uma metodologia de pesquisa pautada no registro e análise de imagens coletadas em vídeo, principalmente se tratando do pouco tempo e das condições das filmagens, elas acabaram se tornando muito úteis no momento de escrita do texto.

Através do vídeo pude identificar situações para as quais não havia focado a atenção. Por exemplo, a forma como os outros meninos acompanhavam aqueles que guiavam o gado: isto aconteceu várias vezes com Darley e Reginaldo. Os meninos que os acompanhavam com frequência eram ao todo três, seus parentes próximos, primos, filhos das irmãs de seu pai. Eles os acompanhavam em dias diferentes e constituíam seu grupo de pares, aqueles com quem, entre outras coisas, também brincavam. Não estavam presentes apenas durante as caminhadas, mas também em outros momentos do dia era possível encontrá-los juntos. Tinham idades próximas aos dois rapazinhos que variavam entre 7 a 12 anos. Durante as caminhadas esses meninos “orbitavam” ao redor dos dois vaqueiros. Eles acompanhavam aqueles responsáveis pelo gado mas, não necessariamente, estavam engajados na tarefa de conduzir os animais, pois estavam empenhados em outras atividades como pilotar (caçar passarinho com “pilota”, uma bola feita de barro cru ou endurecido no fogo, como na cerâmica). Eles caminhavam pelas trilhas e pilotavam, ao mesmo tempo em que faziam companhia para seus primos. O que mais chamou a atenção foi que existia entre estes meninos posturas diferentes diante da atividade de tanger o gado. Dos três primos, dois estavam mais interessados em aproveitar o momento para pilotarem, enquanto o terceiro menino, de oito anos,

Ronei, estava engajado participando e atento ao trabalho, antecipando e ajudando efetivamente a Darley e Reginaldo a tanger o gado.

Ao acompanhar Darley e Ronei, interessante como Darley orientava antecipadamente as ações de Ronei. Algumas vezes Ronei cuidava mesmo de realizá-las antecipadamente comunicando verbalmente a seu primo suas ações (como da vez em que ele correu para abrir o colchete do curral para receber os animais). Neste dia os dois meninos faziam a tarefa em duas etapas porque uma chuva estava se formando e os meninos poderiam acabar se molhando. Seu Servino pediu que eles colocassem os bois no curral para depois da chuva retornarem com o gado para o pasto. Os meninos haviam levado cerca de duas horas para trazer o gado para a água. Curiosamente haviam confundido o gado de seu pai com o outro de seu tio que estava bem distante quase na casa de seu Tio Roberto (Robertão). (DIÁRIO DE CAMPO, outubro de 2009)

O que ocorria era que os meninos participavam juntos de atividades diferentes e se ajudavam mutuamente. Ao mesmo tempo aliavam o trabalho à brincadeira. Constituíam, assim, práticas partilhadas de trabalho e de brincadeira. Em outras palavras, poderíamos entender a experiência vivenciada pelos meninos como a co-existência de duas comunidades em ação; a voltada para a pilotagem e a de guiar o gado. Por exemplo, enquanto, o seu primo caminhava pela trilha na frente da fila à procura dos passarinhos, Reginaldo levava seu embornal com pedras ou pelotas de barro endurecidas no fogo. Neste momento, quem pilotava tomava a frente da fila seguido por Reginaldo que se tornava assim seu ajudante. O terceiro menino, menor e mais novo de todos, andava no final da fila e além de olhar os passarinhos estava preocupado em mostrar coisas na mata para que eu filmasse. Todos os três caminhavam olhando para cima, em direção às copas das árvores de um lado e do outro da trilha à procura do movimento dos pássaros por entre os galhos. Em certos momentos, o piloto via algo nas árvores, parava e esticava o elástico da baladeira, preparando para o tiro mas depois recuava e seguia caminho.

Ao mesmo tempo em que parecia uma pilotagem como outra qualquer, havia algo que denunciava que aquela caçada, especificamente, era realizada simultaneamente em relação a algo mais importante. Neste dia, os meninos haviam saído tarde para buscar o gado no cercado e pretendiam retornar com os animais antes de escurecer. Os

meninos caminhavam de forma acelerada, os passos eram largos, muito diferente do caminhar e o olhar a espreita, do andar suave e cauteloso e acima de tudo lento que caracterizava os outros momentos de pilotagem. Eles não saíam da trilha, caçavam os pássaros apenas que cruzassem a trilha que ia direto para o cercado dos bois. Isto porém não impedia que realizassem rápidas paradas (principalmente quando havia grandes chances de se conseguir derrubar algum pássaro) para em seguida retomar a caminhada no mesmo ritmo. Darley havia corrido na frente para abrir o colchete da cerca do cercado e chamar os bois. Quando chegamos próximo do cercado os bois já estavam saindo. Daí em diante, Reginaldo assumiu sua tarefa na atividade de cuidar do gado deixando de prestar atenção nas árvores e nos pássaros para acompanhar com olhos atentos ao movimento dos bois, chamando aos gritos os bois que ali chegavam. Um outro ponto importante para concluir, era que o menino menor que acompanhava o grupo, era o que estava mais aberto à experiência, pois a tudo participava com divertimento e sem assumir responsabilidades maiores. Assim, como acompanhava atentamente a caçada aos passarinhos, também se divertia procurando repetir os mesmos cantos emitidos por Reginaldo quando tangia os bois.

O relato acima destaca a relação de autonomia e responsabilidade que os meninos assumiam durante a realização desta tarefa. Durante todo o tempo os meninos tinham autonomia para tomarem pequenas decisões na condução dos animais: quando iniciar o trabalho no dia, o tempo dispensado, onde levar o boi para beber água, se retornariam com o gado para o pasto ou permaneceriam no curral, se brincavam durante o tempo em que realizavam a atividade.

Um aspecto que chamava a atenção na condução do gado (e acredito que seja algo comum aos boiadeiros, vaqueiros, enfim, a quem conduz o gado, e desta forma não teria como não falar disso) é que existia um código, uma linguagem, uma forma de comunicação entre os vaqueiros e os bois feita de cantos e gestos que eram utilizados durante a condução. Em um destes dias em que acompanhava Darley e Reginaldo, nos encontramos com Tônico, acompanhado de Nemerson que também haviam saído para buscar o gado. Chegaram montados num mesmo cavalo. Coincidentemente estávamos parados próximos à entrada do cercado de sua família, enquanto o menino da baladeira tentava a todo custo acertar um gavião que havia pousado numa árvore não muito longe

dali. Tónico sem desmontar do cavalo aproximou-se da cerca iniciou um canto chamando os bois. Durante um tempo que não saberia precisar o menino repetiu o que parecia ser composto por duas partes bem marcantes sendo a primeira um grito prolongado de “eya” e a segunda se repetia como um eco “ou, ou, ou”, um som proferido de forma bem vigorosa, para ser ouvido à distância, mas numa melodia triste, quase um lamento. O tempo foi passando e os meninos aguardavam em silêncio. O grupo que eu acompanhava re-iniciou a caminhada. Quando havíamos andado cerca de duzentos metros, os bois de Tónico começavam a surgir em grupos no outro extremo do cercado. Tónico ainda montado foi de encontro aos animais para conduzi-los para fora do cercado. Os bois reconheciam a voz e o canto de quem os conduzia e o acompanhavam. Todos os bois e vacas eram chamados pelo nome durante este canto que os conduzia ao bebedouro.

Alem do canto, outros movimentos que os meninos realizavam era o de “ataiar” o gado. Os meninos corriam por entre o mato para “ataiar” os bois, cortar-lhes a frente, impedirem de seguir pelo caminho indevido, orientando-os. A simples presença do menino já fazia o boi parar e mudar de direção. Por isto os meninos tanto corriam, principalmente na parte onde havia muitas trilhas ou na beira da mata pois podia dispersar o grupo. Os meninos procuravam manter os bois caminhando sempre em grupo e coesos. Quando queriam conduzir o gado para determinado local bastava encaminhar o primeiro e ficar atento aos demais para que o seguissem. A vaca com o cincerro conduzia os demais.

5.4- No Território dos meninos caçadores

A caçada constituía uma prática muito presente num passado bem recente do grupo Xakriabá, mas que nos dias de hoje tornou-se bastante reduzida. A importância das caçadas para os Xakriabá está registrada no documento oficial da doação das terras aos Xakriabá feito por Januário Cardoso. Também está presente na memória oral deste povo através dos versos cantados transmitidos entre as gerações, “os campos Gerais

para as meladas e as caçadas”³², assim justifica o documento a doação de determinadas partes do território.

Durante minha estadia na Terra Indígena Xakriabá foram muitas as histórias de caçadas que tive oportunidade de escutar nas rodas de conversa que aconteciam à noite nas varandas ou dentro das casas. Embora nos dias atuais a diminuição da fauna e dos seus habitats tenha provocado uma redução drástica das caçadas no território, sendo praticada apenas de forma esporádica por alguns adultos³³, uma parte desta dimensão da vida Xakriabá ainda encontrava-se presente entre os meninos Xakriabá no costume de caçar passarinhos ou “pilotar” e de montar armadilhas para caçarem pequenos animais. Encontrei entre os meninos que acompanhava uma família que ainda praticava regularmente as caçadas pelo território.

A prática de caçar possibilitava a meninos e homens uma diferente forma de circularem pelo território e de se apropriarem do espaço. Possibilitava a eles, por exemplo, andarem por espaços que estavam fora de sua circulação diária como a mata e nestas condições, articularem uma série de conhecimentos como leitura dos sinais e rastros deixados pelos bichos. Mesmo que a mata estivesse localizada dentro do espaço de circulação cotidiana de todos os membros da aldeia, o fato dos meninos nela caçarem

³² “Para isso eu dou terras/pros índios morar (...) eu dou terra com fartura para índio morar:/ a missão para morada,/o Brejo para o trabalho,/ os campos Gerais para as meladas e as caçadas/ e as margens dos rios para as pescadas”. Trechos da música cantada pelos índios velhos recolhida por Alceu Cotia Mariz (1981)

³³ As caçadas são as vezes revestidas de verdadeiros acontecimentos, principalmente se o caso envolve um animal de grande porte. Como numa historia de caçada que havia acontecido há pouco tempo atrás na região Brejo. Um tamanduá Bandeira circulava pela região e foi perseguido por pelo menos três grupos de caçadores diferentes numa mesma noite.

“Hoje a noite uma parte da roda de conversa foi dedicada a historia de caçadores. Deda contou de quando e Jairo professor saíram para caçar e trombaram com um bandeira na mata. Ficaram com medo de enfrentá-lo sozinhos. Foram caçar tatus com os cachorros. Os animais encontraram um buraco e lá permaneceram latindo. Os dois acreditaram que os cachorros haviam tocaiado um tatu e como estava difícil retirá-lo do buraco ali naquele momento, tamparam o buraco com pedras para impedir que o bicho escapasse e voltaram no outro dia de manha trazendo enxadas para abrir o buraco e capturar os tatus. Chegando lá ao abrirem o buraco encontraram ao invés de tatu algumas corujinhas. ‘Não tem tatu, vai corujinha mesmo!’ Esse mesmo bandeira havia atravessado o caminho de outros 3 caçadores. Dois caçadores que caçavam de espingarda ouviram a zoada do bandeira e acreditaram que se tratava de uma onça. Com medo subiram no pé de pau e ficaram aguardando. Naquele mesmo momento, um terceiro caçador caçava apenas com uma foice e seus dois cachorros grandes. Ele perseguiu o bandeira até alta madrugada e quando já começava a clarear o dia, encontrou o animal buscando abrigo em um mulundum de cupim que acreditou ser seu abrigo. Ele enfrentou o animal com a foice e seus dois cachorros. Mesmo tendo recebido um golpe de foice no nariz o bandeira ainda continuou atacando o homem. Os cachorros ajudaram a imobilizar o animal e o caçador começou a arrastá-lo pelo rabo. Os dois caçadores ouviram a zoada e desceram da árvore indo até o local para ver o que estava acontecendo. Chegando lá ajudaram o homem a abater o bandeira”. (DIÁRIO DE CAMPO, 31 de outubro de 2009).

com regularidade fazia daquele espaço um território próprio deste grupo. Aqueles meninos, diferentes dos demais circulavam de uma determinada maneira por aquela mata, localizando bichos, montando suas armadilhas e mantendo uma vigília do lugar.

A partir destas histórias pude conhecer um pouco sobre como os meninos aprenderam a caçar e em que consistia tal atividade.

5.4.1-A história do laço e do visgo: sobre alguns mal-entendidos e sobre a idéia do que é ou não é “segredo de índio”

Se foi pelas histórias que obtive acesso ao universo das caçadas dos Xakriabá, resolvi tratar deste assunto da forma como me apareceu logo no início de meu trabalho de campo. Tudo começou com uma história de caçador, alíás com a historia da confecção de um tambor que me levou a uma história de caçador e a uma situação de impasse.

Fazia poucos dias que estava na reserva na minha primeira viagem de campo e havia sido convidado para acompanhar a construção de um tambor que seria utilizado nas aulas de cultura. Hilário, uma referência ligada ao grupo praticante do Toré da região fazia o tambor a pedido de Deda, professor de cultura e uma pessoa chave das informações que passarei a descrever neste tópico.

Acordamos cedo naquele dia e depois de tomarmos café, Deda me levou até a casa de Hilário. Deda carregava consigo suas ferramentas para o trabalho (formão de goiva, marreta de madeira, facão, inxó). A casa de seu Hilário ficava bem perto, coisa de uns 200 metros da de Deda, bem na beira da estrada. Hilário nos recebeu em sua casa com um sorriso que lhe é bastante peculiar. Calmamente nos levou até sua casa e nos ofereceu pamonha enquanto conversávamos e tomássemos café. Estava vestido com uma camisa de manga comprida e calça social, chinelo e um boné laranja. Não saberia precisar sua idade, era alto e magro, tinha a pele bem escura, cabelos pretos, encaracolados e bigode fino. Era irmão de Lucido, um personagem importante na história de identificação do povo Xakriabá pois na época, Rodrigão havia o escolhido para viajar consigo até Brasília e convencer que naquela região havia índio. Isto se

explicava por causa de seu fenótipo, muito semelhante ao que descrevi sobre Hilário e pelo fato de não andar calçado, caçar sem cachorro, conhecer muito dos remédios do mato, não ter moradia fixa e outras coisas que ficaram documentadas no trabalho de Rafael Santos (2010). Hilário estava com a roupa empoeirada e parecia que havia acordado naquele momento. Ele e Deda acertaram então a confecção do tambor naquela manhã.

Descemos até outra casa, alguns metros estrada abaixo, onde encontramos uma enorme árvore com um dos troncos cortado. O tronco era grosso cerca de 40 cm de diâmetro, tratava-se de um pé de tamboril. Dizem que esta árvore tinha uma madeira boa, macia e leve, fácil para escavar e confeccionar o tambor. A casa ao lado da árvore pertencia a Sebastião outro homem que havia encontrado na festa. Dali pra frente, durante todo o dia acompanhei a construção do tambor. Já havia um tronco cortado de 50 cm de altura, guardado na casa de Sebastião. Acompanhei o corte do segundo tronco e a escavação do mesmo pelos homens do grupo. Fiz várias fotos ao longo do dia. Nos sentamos debaixo de um pé de umbu. Sebastião trouxe dois bancos de sua casa e lá permanecemos trabalhando. Aos poucos outros homens foram chegando. Todos eles estavam no batuque na noite anterior. Reconheci Benício os filhos de Manoel e Sebastião. O dia passou debaixo do pé de umbú, onde conversávamos de tudo um pouco. Os temas variavam de cachorro a meninos músicos da região, sobre a festa da noite anterior, sobre a chuva, sobre um rodeio que teria na aldeia em breve, sobre a técnica de produzir coisas (instrumentos musicais como violão), advinhas. Recebemos também visitas do pai de Nelson, seu Domingos que por ali passou. O clima da conversa era num tom bem humorado, os homens riam bastante. Sabendo que eu era pesquisador foi numa destas conversas que surgiu uma interessante situação entre eu e dois dos filhos de um professor que conhecia há anos, seu Manoel.

Vendo que se aproximava da hora do almoço, um dos homens presentes, o filho mais velho de seu Manoel disse que tinha de ir embora, pois ainda teria que pegar umas codornas na estrada para levar para comer. O olhar e o comentário cético de Tónico, outro homem que estava presente debaixo do pé de umbú, foi como houvesse desafiado o rapaz: “onde você vai pegar?” “com o quê?”. Diante da suspeita de Tónico, o rapaz voltou para e explicar como pegava codornas e o melhor, sem usar milho para atraí-las. Todavia, diante da minha presença, os dois irmãos iniciaram um longo debate que na

verdade não sabia se estavam falando sério ou apenas brincando. Discutiam se deveriam ou não explicar a técnica utilizada na minha presença, sobre qual era o segredo de capturar codornas usando apenas um laço. “sei lá se ele é da Florestal?!” dizia o mais velho desconfiado o que provocava risos dos demais que assistiam a conversa. “Isto é segredo Xakriabá, não pode contar!” dizia o mais novo, Gilberto. Mesmo assim, o mais novo queria já me contar logo mas o mais velho estava ainda reticente. Com a câmera na mão (a pedido de Gilberto) a certa altura da conversa resolvi interferir dizendo que se eles quisessem me contar eles sabiam que eu era pesquisador e não era da Florestal (na verdade acabei não sabendo o que eles imaginavam o que seria um pesquisador) e como estavam vendo eu tirar fotos do tambor se não quisessem que eu tirasse fotos da demonstração não tiraria. O irmão mais velho calou-se e o mais novo resolveu me mostrar como fazia. A explicação foi acompanhada com a montagem da armadilha em tamanho reduzido para que melhor compreendêssemos. Ao que tudo parece a explicação foi bastante convincente e deixou a todos satisfeitos com o conhecimento que o rapaz demonstrou possuir. Não vejo motivo para detalhar aqui a explicação da captura das codornas já que foi assunto que trouxe um mal estar no grupo. Tirei a foto da engenhoca montada por Gilberto e imediatamente mostrei-lhe. Prometi que lhe enviaria uma cópia assim que retornasse. Acredito que a resposta que ele gostaria de ter ouvido seria que eu não revelaria as fotos ou o segredo em meu trabalho. O trabalho de escavação do tambor durou até a hora do almoço.

O tom de humor e brincadeira que ocorreu na história relatada acima esconde certo mal estar que ocorreu neste e em tantos outros momentos. Um mal estar gerado pela minha presença e de ter negado acesso a determinados tipos de assuntos e também o mal estar dos Xakriabá de revelarem segredos que não poderiam ser publicizados. Estes momentos sempre me deslocavam e me faziam lembrar da minha condição de estrangeiro, de gente de fora. Estas situações geraram uma reflexão sobre o que era ou não era permitido descrever na pesquisa por ser considerado segredo por parte ou por todo o grupo. Este mal estar ainda retornou algumas vezes em outras situações, todavia, pude perceber que em determinados momentos em que o tema voltava a tona, havia uma fronteira que os informantes pareciam não querer avançar, quando, por exemplo, relacionavam a caçada com o pedido de proteção a onça Yayá Cabocla. Era um tema que como outros havia certos conhecimentos que não poderiam ser revelados aos não-

iniciados, ou as pessoas de fora. Como quando procurei saber o motivo de eu ter adoecido após uma saída pela mata caçando passarinhos com os meninos:

À noite, depois da caçada e depois de ter sido diagnosticado meu repentino adoecimento, Deda me disse que antes de entrar na mata eles costumavam se preparar. Não quis entrar em detalhes sobre como acontecia esta preparação, preferindo apenas dizer que também costumavam andar com um dente de alho ou um pedaço de fumo no bolso.

Acredito que o fumo seja a proteção pedida a onça Yayá Cabocla. Digo isto porque em conversa que tive com outras pessoas da aldeia sobre a onça, soube que os mais velhos costumavam deixar para ela sempre um pedaço de fumo de rolo nas portas de suas casas, uma oferenda em troca de proteção. O alho também era utilizado na confecção de patuás de proteção contra mal-espíritos quando as crianças ficavam assombradas, fato que aconteceu com Nemerson. Percebi também que Deda foi muito cuidadoso e reticente ao escolher as palavras para me dizer sobre o que consistia esta preparação. Percebendo isto, não insisti. (DIÁRIO DE CAMPO, 31 de outubro de 2009).

Esta reticência ou dúvida por parte do grupo em saber o que poderia ser dito e o que era segredo é histórica e encontra suas raízes desde a perseguição que os Xakriabá sofreram após conflito vivenciado contra os fazendeiros, naquela que ficou conhecida como “revolta do curral de varas”. Desde então, os Xakriabá consideraram as práticas do Toré como “segredo de índio” passando a não revelá-lo as pessoas de fora. Ao mesmo tempo parece não haver consenso desta posição, mas sim um movimento de discussão interna. Não fazia muito tempo que uma equipe de antropólogos havia feito um vídeo sobre o Toré com uma das famílias da região que detinha tal conhecimento. Todavia, tal vídeo suscitou uma reação de desaprovação por parte de outras famílias o que tornou todos bem mais sensíveis e fechados a determinados assuntos principalmente ligados a religião.

Esta idéia de que existiam segredos que não eram revelados para as pessoas de fora era tão forte que somente passados alguns meses desde o início da pesquisa que fui descobrir que Hilário e sua família era parente próximo do finado cacique Rodrigo cujo grupo era reconhecido por todos como um dos grupos praticantes do Toré na Terra Indígena, da família Gomes de Oliveira. Foi somente por causa do incomodo causado pelo vídeo citado acima que tomei consciência da situação. Deda me procurou perguntando se eu saberia como obter o vídeo gravado do ritual, pois apesar de saberem

da sua existência, nem ele tampouco Hilário haviam assistido. Deda disse que Hilário na época em que fizeram o vídeo havia concordado com a idéia mais por ser um documento para comprovar a origem indígena dos Xakriabá, mas não imaginava que ele teria uma divulgação mais ampla. Eu já havia tido contato com o material há muitos anos e não me lembrava dos detalhes. Como ainda não sabia do cisma criado, localizei o vídeo e assistimos ao material na casa de Deda. O vídeo foi inicialmente muito bem acolhido pelos presentes, pois identificavam os parentes e pessoas da região até o momento em que foram mostradas cenas do ritual³⁴. Foi quando gerou um constrangimento geral entre os presentes. As frases que mais ouvia naquele momento eram culpabilizando os envolvidos ao dizerem que “eles não deveriam ter mostrado isto”.

Deda me explicou coisas que já sabia a respeito do grupo e havia sido divulgado em pesquisas anteriores. O Toré era de conhecimento de poucas famílias e era secreto. O critério de participação era não fazer parte de famílias “misturadas”, ou seja, que tivessem casado com gente de fora. Deda era o professor de cultura e por causa disso, havia indícios de que ele estava sendo iniciado nos conhecimentos ligados ao Toré. Provavelmente sua escolha como professor de cultura tenha sido respaldada pelas ligações que sua família tinha com o grupo praticante daquela região. Sua avó mesmo já havia feito parte do grupo há muitos anos. Por causa disso, Deda e seu primo da aldeia de Imbaúba passavam muito tempo com ela recebendo orientações sobre o assunto.

Procurei fazer contato com Hilário com o objetivo de verificar uma informação colhida por Maria Hilda Paraíso que dizia sobre a iniciação das crianças no ritual. Todavia, diante dos eventos acima relatados desisti da empreitada principalmente ao receber conselhos de pessoas próximas ao grupo de que não teria acesso a estas informações. Estas mesmas pessoas chegaram a me sugerir que procurasse outro grupo de outra região mais aberto a falar do assunto, mas avaliei que de toda forma seria uma informação que poderia gerar novo cisma entre os próprios Xakriabá.

Sabendo destas questões que envolvem a discussão sobre o que é ou não “segredo de índio” faremos uma apresentação do que seria a forma de caçar dos Xakriabá e o aprendizado deste ofício, conscientes de outras dimensões presentes desta prática que não tivemos acesso ou mesmo não seríamos autorizados a revelar.

³⁴ Uma descrição do ritual foi feita por Maria Hilda Paraíso e encontra resumidamente apresentada no tópico anterior deste capítulo.

5.4.2-Aprendendo a caçar

Uma pessoa com quem eu conversava muito a respeito das caçadas era o próprio Deda. Segundo ele mesmo havia me contado, aprendeu a caçar ainda pequeno com seu pai e também com seu tio João de Prisca, principalmente com o segundo. Uma prática muito comum entre ambos era que Deda identificava para seu tio os locais onde os bichos dormiam na mata. Assim que ele localizava os bichos, avisava seu tio e então saíam para caçar. Quando retornavam com a caça, seu tio tinha o costume de dividi-la entre si. Deda me deu várias explicações a respeito de como se caça e das armadilhas utilizadas. Assim sistematizei algumas das mais importantes.

Os caçadores utilizavam como armas espingardas e garruchas, mas também ouvi relatos de foices, arcos e flechas e bodoques (espécie de arco em que se usa no lugar das flechas pilotas de barro). Caçavam de preferência à noite. Levavam consigo uma lata com estrume de vaca e óleo para fazer fumaça e assim espantar as muriçocas. Caçavam também no escuro, sendo que alguns levavam consigo lanternas. O silêncio era importante para a empreitada. Quando caçavam juntos permaneciam em silêncio e se comunicavam apenas por sinais. Para localizar e perseguir a presa era fundamental saber fazer a leitura dos rastros dos animais, a partir de suas pegadas e de como caminhavam. Por exemplo, se caçavam um veado e ele fosse atingido num ponto que não fosse vital, o animal continuava correndo como se nada tivesse ocorrido. Mesmo ferido, o animal costumava correr muito tempo antes de morrer. Todavia, sua corrida mudava e imprimia marcas novas nos rastros, pois ele deixava de correr sobre os cascos para apoiar-se nas “mãos”. Era muito importante ler esta mudança nas pegadas do animal, pois informava ao caçador se deveria continuar a perseguir sua caça ou não. Além disso, o rastro servia também para identificar que bicho circulava por aquele lugar e que armadilha seria a melhor ser construída.

Caçar era um exercício de paciência e planejamento. As informações iniciais sobre qual bicho correspondia o rastro encontrado era muito importante, pois oferecia ao caçador informações sobre o tamanho, altura, peso, se voava ou não, se o bicho em questão era um gato, uma raposa, queixada, veado, catitu, teiú, nambu, mocó, tatu, rabudo, bandeira, mixila, coelho... aliás, a lista se estendia e era muito grande. De acordo com o tipo do animal era construída uma determinada armadilha: mundéu, quebra-cabeça, arapuca, laço, etc. Em algumas delas o animal era morto ou preso e não necessitava do caçador estar presente. Em outras situações, os caçadores necessitavam

fazer vigília montando um jirau no alto de uma árvore bem próximo ao local onde o animal costumava comer, como o caso do veado e do tamanduá-bandeira. Deda me disse que para ele era um aprendizado muito difícil aguardar em silêncio por várias horas até a caça se aproximar. No início ele não tinha paciência e não costumava esperar no “lambedouro” montado para aguardar os bichos, ele preferia sair, andar para se encontrar com a caça. Todavia, chegou a conclusão que não adiantava ter pressa, pois quando chegava muito perto, o veado sentia sua presença e fugia.

Para caçadas que exigiam perseguir e acuar a presa, os caçadores, na maioria das vezes, contavam com a ajuda dos cachorros. Por fim, os caçadores utilizavam roupas próprias nas caçadas quase sempre àquelas que trabalhavam na roça, evitando assim as roupas limpas que denunciariam para a caça através do cheiro, sua localização.

Havia outros elementos presentes no ato de caçar que estavam relacionados aos presságios. Antes de iniciar a caçada o caçador permanecia atento a alguns sinais sobre se obteria sucesso na empreitada. Na verdade todos os sinais que registrei poderiam ser considerados presságios de azar. Por exemplo, se a arma mascasse o tiro por três vezes, era sinal de que deveria voltar para casa dali mesmo porque não iria conseguir caçar bicho algum. O mesmo valia se um sapo ou uma raposa cruzasse o seu caminho durante a caçada. Assim, como existem estes sinais, o caçador também deveria pedir permissão e proteção para entrar na mata contra, por exemplo, a expiação das cobras. Costumava-se andar com um dente de alho ou um pedaço de fumo no bolso.

Ao caminhar pelas trilhas ou matas da aldeia uma situação muito comum mas extremamente perigosa era o encontro dos Xakriabá com as cobras. Caso o caminhante cruzasse com uma cobra mas não a tivesse visto poderia adoecer pois a cobra poderia ofender o caminhante. A ofensa é conhecida como um movimento traiçoeiro que o animal faz ao homem. Como outras doenças que ocorre entre os Xakriabá ela é transmitida através do olhar. A troca de olhares entre o caminhante e a cobra o protege da doença.

Tive oportunidade de conhecer seu João de Prisca. Neste dia em que encontramos com Seu João havia chovido e assim como ele saímos para caçar, só que passarinhos. Assim como seu João, os meninos também liam no tempo o melhor momento para caçar.

Segundo algumas pessoas me disseram, Seu João era muito conhecido na região como um ótimo caçador e que ainda, nos dias de hoje, saía para caçar. Quando mais novo tinha como companheiro de caçadas seu primo-irmão seu Pedro mas, hoje em dia caçava acompanhado de seus netos:

...hoje em dia ele [Seu João] é acompanhado sempre de um de seus netos de preferência um pequeno. Assim que o menino aprende a caçar ele é substituído por outro. Como hoje ele não ouve muito bem, as crianças se tornaram seus ouvidos. Como num filme do qual não sabia quem estava escrevendo ou dirigindo, assim que chegamos à estrada encontramos o próprio João com uma espingarda no ombro caminhando em direção a parte mais alta da região, acompanhado de um de seus netos. Caminhavam lentamente mas não demonstravam a intenção de parar para conversar. O menino que o acompanhava não devia ter mais que oito anos. Do mesmo jeito que Deda descreveu o menino ia na frente com seu embornal, um chapéu destes que cobre as orelhas, seu João caminhava logo atrás.

Pelo que Deda me disse esta época é boa para caçar, pois depois da chuva os animais saem de suas tocas para caminhar. (DIÁRIO DE CAMPO, 31 de outubro de 2009)

Seu João escolhia os meninos menores que ainda não tinham aprendido a caçar para acompanhá-lo. Ao mesmo tempo, os meninos não apenas acompanhavam a caçada, mas tinham uma participação fundamental para o sucesso da empreitada, pois emprestavam para Seu João um dos sentidos que ele já não dispunha com tanta eficiência que era a audição. Mesmo se tratando de alguém muito experiente, a criança era inserida em uma situação de co-dependência, pois Seu João não conseguiria caçar sem a ajuda de seu neto, mesmo considerando a situação de aprendizagem do menino. Destaca-se mais uma vez a fundamental participação dos novatos na comunidade de prática.

Se quando Deda aprendeu a caçar com seu tio, era fundamental a sua participação, ainda que como aprendiz, tendo que aprender a localizar as “camas” dos animais na mata, agora vemos seu João contar com a habilidade de seus netos identificarem os diferentes sons emitidos na mata durante a caçada. Um fato importante deste aprender a caçar era o reconhecimento por parte dos adultos das habilidades das crianças consideradas algo que se desenvolve numa situação real de caça, compartilhando a criança de momentos de envolvimento periférico com momentos de participação mais ativa, quando contribui de forma efetiva para o sucesso da caça.

Reginaldo e Darley eram netos de seu João de Prisca e, com ele, também aprenderam a caçar. Segundo eles mesmos haviam me contado, aprenderam a caçar com

seu avô começando por acompanhá-lo em suas caçadas. Quando seu avô considerou que eles tinham aprendido o suficiente pediu que fizessem o mesmo que fazia com eles, ou seja, caçassem acompanhados de um menino mais novo e sem experiência. Quando retornaram seu avô lhe fez algumas perguntas sobre como procederam durante a caçada. A partir desse momento julgando que eles estivessem preparados, estavam liberados para caçarem sozinhos.

5.4.3- No território dos meninos caçadores

Neste tópico, apresentaremos as situações de caçadas vivenciadas pelos rapazes da pesquisa: as pilotagens e as caçadas com armadilhas. Diferentes das situações relatadas anteriormente em que os meninos acompanhavam os adultos, nestas caçadas os meninos participavam em companhia de seus pares. As caçadas dos meninos poderiam ser vistas como uma atividade realizada nos finais de semana (com armadilha) como, também paralelamente à realização de atividades diárias (pilotagens). Analisaremos as duas experiências vividas pelos meninos, principalmente sobre a idéia da demarcação de um território quando no momento em que caçam estabelecem novas relações com o espaço da mata e da aldeia e uma maneira diferente de nele circularem.

Reginaldo e Darley eram por mim chamados de “os meninos caçadores”. Diferentes dos demais que só pilotavam, estes dois meninos caçavam fazendo uso de armadilhas. Eles caçavam numa mata que fazia divisa com o terreno da sua casa. Esta mata era atravessada por várias trilhas e era o caminho mais rápido que ligava aquela parte da aldeia à sede ou FUNAI. Era uma extensão considerável de terra que ia do riacho até a estrada de rodagem. Uma parte desta mata era composta por uma infinidade de lapas, rochas e buracos no chão feitas de uma espécie de pedra calcária muito presente na região. O local se assemelhava mais a um canteiro de obras de construção de prédios ou a uma pedreira, tão grande era a quantidade de pedras. Era um lugar bastante tortuoso, pois além das pedras, a vegetação deste lugar era composta por algumas árvores, muitos cipós, cactos e urtigas. Havia também muitas cobras. Quase não havia trilhas. Era uma parte da mata pouco visitada, e as poucas trilhas existentes eram utilizadas pelo pessoal da casa.

Certa vez, os meninos me apresentaram o local onde montavam suas armadilhas. Registrei em vídeo o passeio³⁵. Entramos pela mata pelos fundos da sua casa. Logo na entrada nos deparamos com várias delas. As armadilhas eram armadas nos mais diferentes lugares, por entre as rochas, próximo as lapas, em muitos locais onde somente os meninos eram pequenos o suficiente para entrarem e lá as montarem. A distância entre uma e outra armadilha era bem variada e podia chegar até 10 metros. Havia também muitos vestígios de locais onde foram montadas armadilhas no passado. Havia quase uma dezena delas, todas semi-armadas. Elas eram feitas a partir de uma pesada pedra achatada muito comum no local. Essa pedra era sustentada por alguns galhos de tal forma que o animal pudesse andar por baixo dela. A pedra caía sobre o bicho quando ele pisasse na estrutura que retirava o apoio dos galhos que a sustentava. O bicho morria esmagado pelo peso da pedra. Na foto abaixo podemos ver uma destas armadilhas montadas. Ela foi encontrada em outra área, nos terrenos de seu João de Prisca, certa vez em que eu acompanhava os meninos caçando passarinhos pela região. Deda estava presente no dia e remontou a armadilha a fim de me explicar seu mecanismo.



Foto 1 Armadilha, Brejo 29/10/09 do autor 1

Reparem pela foto acima que são necessários três galhos para erguer a pedra, um deles em forma de forquilha. É preciso também um barbante ou algo parecido para unir os galhos. O galho que permanece próximo ao chão solta a corda e aciona o mecanismo que retira o apoio dado a pedra pelos dois galhos de cima.

³⁵ Os vídeos foram realizados no dia 02 de novembro de 2009. Eles foram feitos em seqüência, intercalados por fotos. Os dois juntos tem a duração de 16 minutos. Registrei o caminhar pela mata a procura das armadilhas montadas pelos meninos. Estavam presentes no dia Reginey, Varley e seu primo de 12 anos. O áudio ficou muito ruim pois os meninos falavam muito baixo e foi possível recuperar apenas algumas de suas falas.

Os garotos estavam à caça de pequenos animais: pássaros como codornas, inambus, juritis, mocós, pequenos roedores como um rato do mato, conhecido na região por rabudo e répteis como o tiú. Pelo que fui observando e na descrição dos meninos durante o passeio, pude concluir que para escolher o lugar para armar as armadilhas era necessário descobrir o local onde moravam os bichos. Para isto os meninos observavam atentamente os hábitos e a circulação dos animais pela mata. As armadilhas eram montadas na trilha dos animais.

Neste sentido, podíamos dizer que havia duas trilhas na mata: uma dos humanos e a outra dos animais. Os meninos aprenderam a identificar o caminho que os animais faziam na mata, por isto escolhiam locais tão inusitados, onde humanos não circulariam. Desta forma, assim como Deleuze (1988) dizia quando falava sobre os animais, os caçadores eram aqueles que reconheciam o mundo dos animais e sabiam ler o seu mundo.

Uma vez identificados os locais de circulação e morada dos animais, os meninos inicialmente colocavam a pedra escorada na porta das moradas, todavia sem o mecanismo que a derrubava. A partir daí eles começavam a atrair os bichos para dentro da armadilha. Começavam a cevar o lugar, colocando ali comidas que os animais costumavam comer como milho, feijão. Passado algum tempo e somente quando os animais já estivessem acostumados com a pedra e a procurarem a comida eles armavam o mecanismo de gatilho. Para alguns animais fortes e resistentes como o tiú, que além da força possuía uma pele bem grossa, as pedras poderiam não ser o suficiente para esmagá-los e eles poderiam escapar se arrastando por debaixo delas. Neste caso, os meninos faziam uma espécie de muro em volta da pedra para dificultar a saída do animal. Se não morresse esmagado, o animal morreria de fome ou seria encontrado pelos meninos.



foto 2 armadilha no 2 Brejo 02/11/2009 (do autor)1

Na segunda foto, apresentamos uma armadilha semi-armada próxima à saída de uma lapa. Como já dissemos anteriormente, os meninos quando não estavam caçando deixavam as armadilhas nesta posição, somente com a forquilha sustentando a pedra e sem o mecanismo de desarme. Reparem nas outras pedras que servem de parede contornando e ao mesmo tempo fechando a armadilha e, impedindo assim que os animais escapassem uma vez que se encontrassem debaixo da pedra.

Uma coisa que os rapazinhos se queixavam era sobre o fato de outros meninos também andarem pelo local desarmando as armadilhas ou mesmo pegando os bichos que nelas caíam. Além deles suas irmãs também vigiavam as armadilhas verificando sempre que possível se haviam pegado algum bicho.

Interessante reconhecer a mata como um território de caça dos meninos. A mata já era por si só um território em que estabelecia, de nossa parte, novas maneiras de percepção e de caminhar. Percebia isto de forma bem veemente porque eu desconhecia como me orientar neste novo espaço, coisa que os meninos faziam com bastante segurança. Por isto pedia ajuda a eles para que me orientassem como caminhar. Sendo assim, eles me guiavam pela mata, avisando-me dos locais por onde devia passar, da presença de espinhos e urtigas que devia evitar, dos buracos e das lapas. Outra coisa importante dizia respeito a maneira dos meninos caminharem na mata que estava relacionado a atenção que eles assumiam e de um olhar que fazendo referência a Deleuze chamaria de “olhar animal”, ou “olhar à espreita”. Os sentidos dos meninos ficavam mais aguçados, atentos aos barulhos e aos movimentos que ocorriam ao seu redor. Desta forma, à medida que caminhávamos, eles iam identificando a presença dos bichos que circulavam por aquele espaço naquele momento.

5.4.4-As pilotagens

As pilotagens constituíam umas das cenas mais vistas no território quando acompanhava os meninos. Seus alvos preferenciais eram os passarinhos. Os meninos estavam sempre com um embornal carregado de pedras e uma atiradeira ou estilingue na mão, apontado para a copa das árvores ou escondidos nos capins nos pastos a espreita dos passarinhos. Descrevo aqui um dia de pilotagem em que participei junto com os meninos.

A atividade começou logo bem cedo. Era de manhã e Dái havia saído para chamar seus dois primos que moravam do outro lado do riacho para pilotarem. Passaram uma boa parte da manhã fazendo os preparativos que consistiam em encher o embornal com as pedras de rio e ajustarem seus estilingues. Logo que retornaram cada um com seu embornal e seu estilingue na mão, iniciou-se um segundo momento de preparativos, pois outros rapazes também se interessaram pela idéia. Era final de semana e a casa estava cheia de parentes, principalmente meninos. Os irmãos mais velhos de Dái, Divino e Deda também resolveram acompanhar o grupo na caçada só que diferente do estilingue resolveram preparar o “badoque”, um arco que ao invés da flecha disparava pedras ou bolinhas de argila. Enquanto aguardavam os mais velhos prepararem o badoque os meninos aproveitaram o tempo para consertarem seus estilingues e treinarem suas pontaria nas arvores ou em tudo que movesse por entre elas.

Iniciamos a caçada. Eram ao todo seis caçadores, comigo sete. Curiosamente, apesar de muitos meninos na casa, os menores de 10 anos não vieram. O mais novo presente era Tiago que embora não trouxesse consigo estilingue acompanhava os outros primos. Não andamos muito, começamos logo ali no terreno do senhor João de Prisca, cerca de 500 metros da casa, do outro lado da estrada. Apesar do terreno bastante inclinado, havia muitas árvores naquela região e com a época das chuvas, encontravam-se muito verdes. Os meninos se espalharam em silêncio pelo terreno a procura dos passarinhos. Olhos voltados para os galhos das árvores observavam o movimento dos pássaros. O movimento na mata era silencioso, cauteloso, os corpos arqueados para frente e com os estilingues carregados os meninos caminhavam levemente pelo chão pisando sobre as folhas secas sem produzir barulho, desviando dos cipós, arbustos, galhos secos que encontravam no caminho. Quando se aproximavam do alvo, paravam ao redor da árvore, se posicionavam de modo a não se atingirem com as pedras, miravam e atiravam. A pedra atingia uma velocidade muito grande. Após acertar o alvo,

seja o passarinho ou um galho, ela ricocheteava produzindo um zunido alto. As conversas entre os caçadores eram poucas, curtas, objetivas, normalmente um “lá vai”, “ali”, “por aqui”, a maioria da comunicação acontecia por sinais. O grupo caminhava numa mesma direção apesar de estarem separados na mata a uma distância de uns 50 metros uns dos outros. Tiago, o mais novo e inexperiente, acompanhava o grupo, pegando emprestado aqui e ali os estilingues de seus dois tios, Dái e Divino. Dái durante este tempo orientava Tiago sobre por onde caminhar, ao que ele respondia imediatamente. Essa também era a minha dúvida e como não sabia onde permanecer, a fim de não atrapalhar a caçada permanecia a certa distância e logo atrás do grupo, aguardando o sinal de Deda para avançar.

Fui aprendendo a manusear o bodoque, ao estilo do grupo. Era necessária muita habilidade para lançar a pedra sem acertar o dedo que segurava o arco, precisando para isto esticar lateralmente a corda ao mesmo tempo em que fazia a mira.

Fomos avançando até chegar a uma estrada interna que levava aos terrenos da parte mais alta da aldeia. Seguimos por esta estrada até entrarmos novamente em uma mata, agora mais fechada, já quase nos limites da aldeia.

A caçada tinha ritmos diferentes: os momentos de um andar com o olhar a procura dos pássaros, o encontro e o acompanhamento do seu vôo, o momento da perseguição que ia da aproximação cautelosa, a tensão e silêncio anterior ao tiro, o tiro e a correria caso o pássaro voasse para uma árvore próxima ou, a comemoração caso conseguisse abatê-lo.

Os passarinhos iam sendo pouco a pouco abatidos. Os meninos procuravam os pássaros que caíam e os carregavam com delicadeza como se ainda estivessem vivos. Tiago assumiu esta tarefa. Os rapazes examinavam os passarinhos, procurando localizar o lugar onde a pedra os atingiu. Em certos casos, a força da pedra era tão forte que chegava a mutilar o corpo do pássaro. Os passarinhos eram tão pequenos que cabiam na palma de suas mãos. Eram de plumagens e cores variadas. Os meninos identificavam todos pelos nomes.

Muitas vezes os meninos se dividiam em grupos e entravam ainda mais para dentro da mata. Os que ficavam cansados aguardavam do lado de fora, sentados próximo a estrada. O terreno começou a descer e chegamos a um riacho que corria brotando das pedras por causa da chuva recente. Já haviam se passado umas três horas ou quatro horas. O grupo dos mais velhos resolveu retornar para o almoço. O restante dos rapazes resolveu continuar a caçada. Retornaram ao final da tarde trazendo o

resultado da caçada: sete passarinhos abatidos. Naquela noite, os passarinhos foram todos preparados, fritos e servidos junto com a comida como se fossem iguarias. Todos da casa comeram, mesmo que fosse uma perna deles.

5.5- A circulação para além da Terra Indígena: antecipando o que vai acontecer?

A análise dos desenhos das crianças nos fez perceber entre os meninos um interesse pelas coisas de fora da Terra Indígena. Os desenhos demonstram uma percepção diferente da Terra Indígena entre meninos e meninas. Constatamos que existe uma diversidade maior de elementos presentes nos desenhos dos meninos em relação aos desenhos das meninas. Eles indicam um olhar mais amplo dos meninos para aldeia e seu entorno (casas, campo de futebol, roças, animais, morros, riachos e matas) como também voltado para as coisas que chegam “de fora”: de produtos de uso doméstico (produto de limpeza) indo em direção aos automóveis (caminhões, carros e motos), aos computadores, ao universo virtual dos personagens televisivos.

Pela comparação dos desenhos de meninos e meninas podemos concluir que os desejos e interesses dos meninos estão voltados para as coisas “de dentro”, mas também cada vez mais para “fora” da Terra Indígena. Eles “circulam” mais do que as meninas. Com um desejo e uma curiosidade que se inicia pela exploração do espaço para além da casa, indo em direção a outros espaços da aldeia, os meninos também captam como uma antena as coisas de fora que chegam à Terra Indígena. Os meninos eram testemunhas das mudanças que ocorriam de forma acelerada na Terra Indígena:

O Brejo hoje vive um fenômeno de urbanização crescente. A circulação intensa de veículos, a modificação do espaço com a construção de prédios, calçamento de ruas a intensificação do comércio, a eletrificação do território, a presença intensa de serviços públicos (saúde, educação). Hoje a população circula muito mais entre o território e a cidade (missões, Januária, Itacarambí, Montes Claros, Belo Horizonte). (DIÁRIO DE CAMPO, fevereiro de 2009)

De fato, a Terra Indígena Xakriabá recebe, hoje, uma infinidade de produtos industrializados nada comparado aos anos anteriores. Com a chegada da energia elétrica e de uma maior entrada de recursos e de circulação de dinheiro na região, vários são os sinais de que o grupo aumentou consideravelmente seu consumo de produtos

industrializados. Só para ilustrar darei um exemplo novo, agora no campo da alimentação. Quando iniciei meu trabalho de campo e optei pela estratégia de me aproximar dos meninos construindo brinquedos que conhecia, antecipei uma dificuldade que encontraria em produzi-los uma vez que minha matéria-prima era a enorme quantidade de lixo proveniente dos produtos alimentícios disponíveis nos grandes centros urbanos: garrafas *pet*, latinhas de refrigerante, copos de iogurte, embalagens descartáveis de todos os tipos. A minha surpresa maior foi descobrir que não teria dificuldades em produzir os brinquedos uma vez que encontrava com facilidade o mesmo lixo também nas aldeias Xakriabá. Estava tudo ali, espalhado pelas trilhas, próximo as casas, os produtos sendo vendidos nos armazéns da região.

Com a televisão acontecia algo parecido. Embora fossem poucos aparelhos, eles captavam a atenção das crianças.

O grupo de crianças acompanhava o desenrolar do filme com bastante curiosidade e risos se faziam ouvir. As risadas eram principalmente para as caretas que os personagens faziam durante as lutas. O filme tinha muitas cenas de ação, luta numa boate, perseguição de carros. Enquanto o grupo assistia a TV percebi a interação entre os filhos de J Reis. O mais velho que tinha o mais novo no colo chamava sua atenção para algumas das cenas “ó ali ó, a luta!”. Sugere um momento de recepção dispersa do produto. (DIÁRIO DE CAMPO, fevereiro de 2009. Aldeia de Pedra Redonda)

Todos os elementos identificados pelos meninos e meninas estão presentes dentro da Terra Indígena, então porque captaram mais a atenção dos meninos? Supondo que os desenhos expressem processos de socialização vividos entre os meninos, a circulação pela Terra Indígena e o desejo de conhecer e de demarcar novos territórios se expandem e despertam o desejo também de conhecer as coisas de fora. Os estímulos chegam de vários lugares (TV, produtos, a própria circulação dos meninos para a cidade), principalmente através do convívio dos meninos com os homens que trabalham no corte de cana, nos breves e curtos períodos que marcam a sua presença na aldeia.

A chegada deste grupo é sempre sinônimo de novidade e agitação da vida na aldeia. Trazem produtos novos, presentes, lotam as partidas de futebol nos campinhos da aldeia, das novas músicas e ritmos que se fazem ouvir nos enormes nos novos aparelhos de som ligados no volume mais alto. Os homens que chegam passam o dia a fazer visitas às casas dos parentes para contarem e saberem das novidades. Os jovens

destoam dos demais na maneira de vestir, de falar. É também um período marcado por muitas festas e casamentos. Muitos foram os casos dos casais que tão logo se casaram o marido viajou para o Mato-Grosso, para levantar dinheiro para construir a nova casa. Durante um curto espaço de tempo (três meses, de dezembro a fevereiro) os meninos aproveitam todo o tempo que encontram para acompanhar o grupo de jovens que chegou.

Dos seis meninos que acompanhei (Darley, Dái, Tónico) três já faziam projetos de quando completassem 18 anos, saírem da Terra Indígena para trabalhar no corte-de-cana. O curioso foi que não obtive esta informação diretamente dos próprios meninos, mas dos seus colegas e pais. Quase sempre que lhes perguntava sobre o que fariam quando completassem 18 anos ou mais diretamente, se tinham desejo de trabalhar no corte-de-cana eles permaneciam em silêncio. Vale a pena pontuar duas coisas: a primeira delas é que a saída da Terra Indígena se apresenta como possibilidade para conhecer novos lugares, mas também de adquirir bens de seu interesse como motos, carros e casas. Em seus desenhos, os meninos vislumbram outras possibilidades de saída das Terras Indígenas, como por exemplo, para jogar no futebol profissional. Estudar, fazer faculdade e tornar-se professor ou médico também apareceu entre as respostas verbais.

Se a saída da aldeia tornava-se um projeto futuro para parte dos meninos que acompanhava, em outros lugares da Terra Indígena, as saídas de meninos e meninas já era realidade. Teixeira(2008) descreve as saídas de jovens das Terras Indígenas antes de completarem os 18 anos para trabalharem nas fazendas do entorno, para plantações de tomate e milho, em períodos de plantio e colheita. O trabalho é pouco remunerado e as condições de transporte, alimentação, a longa jornada de horas trabalhadas são péssimas, aproximando-se do trabalho escravo. Trata-se de algo pouco visível e tratado entre os Xakriabá. Assim conclui e autora:

“a mão de obra de crianças e jovens Xakriabá tem sido recorrentemente utilizada por fazendeiros da região, através dos diversos abusos já apresentados, bem como se aproveitam da necessidade da mão de obra infantil para a sobrevivência das famílias. Trata-se de uma realidade pouco conhecida, quase invisível, mas que é importante de ser documentada em função da importância que possui na vida dos/das jovens Xakriabá por ser uma das principais formas de introdução ao trabalho remunerado e de origem das migrações” (TEIXEIRA, 2008, p. 163)

Teixeira realizou pesquisa em outras regiões da Terra Indígena (Barreiro, Sumaré, Caatinginha). Embora não tenha em minha pesquisa verificado esta realidade entre os meninos que acompanhava, não podemos ignorar a situação verificada por Teixeira. Estaríamos aqui antecipando o que acontecerá com estes meninos quando completarem 18 anos?

CONCLUSÃO

CONCLUSÃO

Retomando nosso texto introdutório, se o objetivo de nossa pesquisa era investigar as formas de sociabilidade, a transmissão do conhecimento e o aprendizado dos rapazinhos na sociedade indígena Xakriabá, a partir de um olhar mais atento às interações sociais em que estes meninos participavam, especificamente, dos seus modos de circulação e participação no trabalho da roça, no tanger o gado e nas caçadas e pilotagens, identificando nelas aprendizados que se dão a partir da constituição de comunidades de prática, podemos dizer que chegamos a algumas conclusões.

A primeira e mais geral conclusão que fazemos é que os meninos circulam muito pelo território. Esta circulação aumenta à medida que crescem. Os meninos deste grupo etário têm um importante papel na organização da vida familiar bem como na socialização das crianças pequenas e possuem maior domínio sobre o trabalho realizado e testam os limites impostos pela cultura ao acesso do conhecimento pelas crianças. Possuem maior mobilidade pelo território e compartilham de maior tempo de convivência com o grupo dos homens. Além do trabalho, compartilham também, outras experiências como o futebol, a vida fora do território e alimentam suas expectativas quanto à vida adulta.

Acompanhando os meninos Xakriabá pela Terra Indígena, descrevemos no capítulo III o primeiro lugar de circulação dos rapazinhos que acontece na própria casa e no quintal em que habitam. Descrevemos a vida da criança entre parentes, dos cuidados iniciais que ocorrem desde seu nascimento, das práticas corporais voltadas para seu crescimento e desenvolvimento, passando por sua alimentação pautada numa classificação dos alimentos considerados tabus, chegando até as doenças transmitidas através do olhar, do quebrante e do mau-olhado. Identificamos a participação dos rapazinhos nos cuidados e aprendizados dos meninos pequenos.

Como conclusão do capítulo IV que trata da circulação dos meninos nas roças podemos dizer que eles possuem um importante papel nesta atividade. Apesar dos problemas encontrados nesta importante atividade tradicional (pouca produção e jovens que não assumem a tarefa) ainda assim é aquela que dá sentido e constitui o grupo a partir das ações de sua produção, da troca e distribuição dos alimentos. Os meninos aprendem, desde cedo, o ofício acompanhando a família nas atividades diárias, desde muito pequenos. No momento em que adquirem a capacidade de manejar uma enxada,

os meninos se inserem nas diversas formas de organização familiar voltadas para assegurar a execução do ofício, realizado em sua maioria por mulheres e crianças. São inseridos também nas formas próprias de organização e divisão sexual do trabalho em seu grupo. Embora seja uma atividade em que dela participam mulheres e homens, é de responsabilidade dos últimos o cuidado da roça, ficando para eles algumas atividades específicas. Os meninos têm os homens como seus instrutores, embora aprendam o ofício com as mulheres. Suas participações são periféricas e, gradativamente assumem novas tarefas, como as de colocar sementes nas covas, passando pela capina de terrenos vizinhos a casa até atividades mais complexas que envolvem a queima do mato e o manuseio da foice. Uma conclusão que podemos tirar sobre o trabalho da roça e a corporalidade Xakriabá é que o mesmo molda os corpos dos meninos. “Pegar corpo”, ou seja, tornar o corpo forte, robusto, apto para o trabalho acontece “para” o e “no” trabalho na roça. É também algo que identifica os homens e sua relação com a terra e os distingue em relação às mulheres. A dimensão do trabalho na roça produz uma identidade masculina nos meninos.

Durante a realização das tarefas os meninos possuíam uma margem de autonomia para gerirem o tempo de sua realização combinando-as com outras atividades. “Bestar” seria a expressão ligada a uma idéia de descanso ou momento de maior liberdade dos meninos para circularem pelo território sem realizar qualquer atividade de sua responsabilidade, mas também algo de que são sempre lembrados para não confundirem.

Um tema muito caro aos estudos sociais da infância e que procurei melhor compreender em meu trabalho está relacionado ao reconhecimento da capacidade de agência da criança frente aos adultos e aos processos de socialização dos quais participava. Tal tema ganhou evidência ao chamar minha atenção o fato das crianças Xakriabá terem uma maior autonomia em relação aos adultos, naquilo que se dedicavam cotidianamente, seja para comer, realizar uma tarefa da casa ou da roça, construir o próprio brinquedo. Todavia, necessitamos repensar a forma de entender o que significa a autonomia das crianças indígenas, pois muitas vezes esta idéia é turvada pela utilização de uma noção de indivíduo das sociedades ocidentais. Existem diferenças importantes na forma como nós e as sociedades indígenas constituem sua noção de indivíduo. Enquanto nas sociedades ocidentais exaltamos a vertente interna do

indivíduo nas não-ocidentais, a noção social é mais valorizada, quando é tomado pelo seu lado coletivo, “como instrumento de uma relação complementar com a realidade social”. Talvez tenha sido isso o que Tassinari (2007) queria nos dizer em seu texto quando afirmava que as crianças indígenas têm uma dimensão de autonomia que não afeta somente a elas mesmas e seus processos de desenvolvimento, mas também a vida dos seus pais, familiares, comunidade. Vamos perceber nas descrições que fazemos sobre a vida das crianças Xakriabá uma forte relação entre a idéia de autonomia associada a fortes vínculos sociais de obrigação para com seu grupo. Pudemos também perceber que a autonomia da criança é construída a partir de diálogo estreito com duas ações presentes no universo infantil que tencionam e ameaçam romper com uma noção de infância, desvelando uma linha divisória em relação a vida adulta. A primeira destas ações está sintetizada na expressão “bestar”, que é o mesmo que ficar a toa, passear, andar por aí, brincar. É o momento também quando indica que as crianças possuem outros interesses além daqueles estabelecidos pelos adultos, suas responsabilidades. A outra expressão é “malinar”, que significa mexer em coisas que não lhe pertencem, estragar, fazer por mal. Os objetos de desejo das crianças são guardados pelos adultos: bicicletas estragadas, ferramentas a serem afiadas, os pés de fruta dos quintais das casas, as latas de açúcar... Malinar pode ser interpretado como o momento em que as crianças, de posse de sua autonomia, resolvem levar adiante a linha que delimita aquilo que os adultos definem como seu mundo. É quando as crianças demonstram saber mais que os adultos imaginam que saibam ou, quando isto não acontece, pelo menos demonstram o desejo de ampliarem seus conhecimentos. Para os adultos malinar, também é uma condição de ser criança, porque falta algo a elas que somente adquirirão na vida adulta, ou seja, elas ainda “não tem juízo”, capacidade de avaliar as conseqüências dos seus atos. Ser criança estabelecia, assim, elementos a mais em suas condições atenuadas de aprendiz.

No capítulo V ao acompanharmos os meninos no trabalho com o gado e nas caçadas e pilotagens, afirmamos que caminhar pelas trilhas, matas e estradas da Terra Indígena Xakriabá podia propiciar um encontro com as aleivozias e as cobras. Era uma convivência quase sempre tensa porque o encontro com alguns destes seres poderia se tornar um momento de “predação” em que as cobras ou as aleivozias “tomavam” a saúde - física ou espiritual - de quem com elas cruzassem o caminho. Outros seres com quem os Xakriabá conviviam e pediam proteção eram os “seres encantados”, dentre eles

o mais importante era a “onça Yáyá Cabocla”, principal personagem do ritual religioso do grupo conhecido como “Toré”. Pudemos descrever o encontro dos meninos com os cachorros da aldeia quase sempre marcados pelo enfrentamento e demonstração de força.

Com relação ao trabalho na criação de gado pudemos perceber que embora esta atividade não aconteça para os meninos de forma tão intensa quanto é o trabalho na roça e não esteja presente em todos os grupos familiares tornou-se uma atividade diária quase que exclusivamente executada pelos meninos sob a orientação à distância dos homens. Como se tratava de uma atividade realizada quase sempre em duplas, pudemos identificar meninos que ensinam o ofício aos menores, compartilhando experiências e mostrando o que fazer diante das situações que iam surgindo. Pudemos perceber também a ação de grupos de pares, a presença de outros meninos que, embora não estivessem envolvidos diretamente na atividade, acompanhavam aqueles que conduziam o gado e durante a caminhada e compartilhavam com os “vaqueiros” outras atividades como pilotagem.

Com relação às caçadas e pilotagens, pudemos registrar as formas como os meninos aprendem a caçar e dos conhecimentos que possuem a respeito. Observamos como eles delimitam um território das caçadas e a forma diferenciada como neste espaço circulam estabelecendo novas maneiras de percepção e de caminhar, de um olhar a espreita de encontrarem a caça, mas também, de serem vítimas dos olhares das cobras.

Por fim, a respeito da percepção do território por meninos e meninas podemos afirmar que ambos possuem olhares diferenciados para as coisas da aldeia. As meninas privilegiam mais o espaço da casa, os meninos privilegiam não apenas o espaço da casa, mas também o da aldeia como um todo e também naquilo que vem de fora da Terra Indígena, como os produtos tecnológicos, os personagens da televisão e produtos industrializados. Se o interesse dos meninos está voltado para as coisas “de dentro”, cada vez mais assumem os olhares “para fora” da Terra Indígena. Com um desejo e uma curiosidade que se inicia pela exploração do espaço para além da casa, em direção a outros espaços da aldeia, os meninos também captam como uma antena as coisas e notícias de fora que chegam a Terra Indígena. Os meninos se tornam, assim, testemunhas das mudanças que ocorrem de forma acelerada na Terra Indígena. Eles alimentam o desejo de conhecerem e explorarem outros espaços fora da aldeia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVAREZ, M. Kitoko Maxakali: A criança indígena e os processos de formação, aprendizagem e escolarização. *Revista ANTHROPOLOGICAS*, ano 8, v. 15(1), 49-78, 2004.

_____. Antropologia da Criança e a criança indígena. Maringá: Universidade Federal de Santa Catarina, (mimeo), 2005.

_____. A educação indígena na escola e a domesticação indígena da escola. In: XXI Reunião Brasileira de Antropologia, p.223-249, Vitória/ES, abril de 1998.

ARIÉS, Philippe. História Social da Criança e da Família. 2ª. edição. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1981.

BATALHA, Luis. Breve análise sobre o parentesco como forma de organização social. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, 1995.

BOUVIER, Suzanne Mollo. Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica. *Educação & Sociedade*, capinas, 91 vol. 26, 391-404, maio-agosto, 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Plantar, colher, comer: um estudo sobre o campesinato goiano. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1981.

_____. A criança que cria, conhecer o seu mundo. *A Educação como cultura*. São Paulo: Brasiliense, 2008.

BUSS-SIMÃO, Márcia. Antropologia da criança: uma revisão da literatura de um campo em construção. *Revista Teias*, v. 10 no. 20, 2009. disponível em: <<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=view&path%5B%5D=441>> Acesso em 01 de janeiro de 2011.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. Os mortos e os outros: uma análise do sistema funerário e da noção de pessoa entre os índios Krahó. São Paulo: Hucitec, 1978.

CARVALHO, Maria Rosário de, NUNES, Ângela. Questões metodológicas e epistemológicas suscitadas pela Antropologia da Infância. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 31, 2007, Caxambu. *Atas do Congresso*, outubro 2007, 23-26.

CODONHO, Camila Guedes. *Aprendendo entre pares: a transmissão horizontal de saberes entre as crianças indígenas Galibi-Marworno*, Florianópolis, SC, UFSC. Dissertação de mestrado em antropologia, 2007.

_____. Ensinando e aprendendo entre crianças: exemplos a partir de uma pesquisa de campo entre os índios Galibi-Marworno do Amapá. ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 33, 2009. *ANAIS ANPOCS/GT16*, set 2009. disponível em <www.anpocs.org.br/portal/component/option,com.../task.../Itemid,85/>

COHN, Clarice. *A criança indígena: a concepção Xikrin de infância e aprendizado*. Departamento de Antropologia: USP, 2000 (Dissertação de Mestrado).

_____. Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá. *Rev. Antropol.*, São Paulo, v. 43, n. 2, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-77012000000200009&lng=en&nrm=iso>. access on 28 Jan. 2011. doi: 10.1590/S0034-77012000000200009.

_____. A criança, o aprendizado e a socialização na antropologia. In: LOPES DA SILVA, Aracy; MACEDO, Ana Vera de; NUNES, Ângela (orgs). *Crianças Indígenas, ensaios antropológicos*. São Paulo: Global: 64-99, 2002.

_____. A experiência da infância e o aprendizado entre os Xikrin In LOPES DA SILVA, Aracy; MACEDO, Ana Vera de; NUNES, Ângela. In: *Crianças Indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Global. 2002b.

_____. *Antropologia da Criança*. São Paulo: Jorge Zahar, 2005.

COELHO, Luciano Silveira, DEBORTOLI, José Alfredo. Corpo e cultura nas aprendizagens das crianças Pataxós. VIII REUNIÓN DE ANTROPOLOGÍA DEL MERCOSUR (RAM), 8, 2009 . Buenos Aires, "*Diversidad y poder en América Latina*". Buenos Aires, disponivelem: < www.ram2009.unsam.edu.ar/.../GT%209%20-%20Ponencia%20%5BCoelho%20e%20Debortoli%5D.pdf>.

CORSARO, Willian A. A reprodução interpretativa no brincar ao “faz-de-conta” das crianças. *Revista Educação Sociedade e Culturas*, Porto, 17, 113-134, 2002.

CUCHE, Denys . A noção de cultura nas ciências sociais. Santa Catarina: EDUSC, 1999.

DELGADO, Ana Cristina; Coll; MÜLLER, Fernanda. Abordagens etnográficas nas pesquisas com crianças e suas culturas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28, 2005, Caxambu. *Anais ANPED/GT07*. Disponível em: < www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt07/gt0781int.rtf>.

DELGADO, Ana C; MÜLLER, Fernanda. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, 35, no. 125, 2005.

DURKHEIM, Emile. A educação, sua natureza e função. *Educação e Sociologia*. Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1973, p. 25-44.

FERNANDES, Florestan. Notas sobre a educação na sociedade Tupinambá. In: *Educação e Sociedade no Brasil*. São Paulo: Dominus e Edusp, p. 144-201, 1966.

_____. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. São Paulo, Martins Fontes, 2004.

FERNANDES, Isabela Naves. *O uso de plantas medicinais e os processos rituais de cura entre os Xakriabá da aldeia Caatinginha, São João das Missões, Minas*

Gerais. 2008. Monografia (Graduação em Ciências Sociais). Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, UFMG, Belo Horizonte, 2008.

FONSECA, Claudia. Quando cada caso não é um caso: pesquisa etnográfica e educação. XXI Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, setembro de 1998.

GEERTZ, Clifford. O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa. Petrópolis: Vozes, 1997.

GOMES, Ana Maria R. “Outras Crianças, outras infâncias?” (s/d) In: Maria Cristina Gouvea & Manuel Sarmento (org.) Estudos sobre infância: educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes (no prelo) mimeo.

_____. Escolarização, estranhamento e cultura. *CONBRACE*. Recife, setembro, 2007.

GOMES, Ana Maria Rabelo. SILVA, Rogério Correia da. SANTOS, Rafael Barbi C. Organização da Aprendizagem e participação das crianças Xakriabá no contexto familiar e comunitário. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 32, 2008. Anais ANPOCS GT 16. outubro 2008.

GOMES, Ana M. R; SILVA, Rogério C; PEREIRA, Verônica M.. Infância Indígena Xakriabá: escolarização e alternativas para uma proposta de Educação Diferenciada. In: I GRUPECI. Juiz de Fora, outubro, 2008.

GOMES, Ana Maria Rabelo; PEREIRA, Verônica Mendes; MACHADO, Ana Maria A. Infância Xakriabá e alternativas para uma proposta de educação diferenciada. In: REUNIÃO ANUAL ANPOCS. Anais ANPOCS ST 14, setembro 2007.

GOMES, Ana Maria Rabelo; SILVA, Rogério Correia da; CARVALHO, Levindo Diniz . Infancia Indigena, escolarização e globalização: uma análise a partir da experiência das escolas indígenas em Minas Gerais. In: 53o. ICA CONGRESSO INTERNACIONAL DE AMERICANISTAS, 2009, Ciudad de México.

GORDON JR. Cesar C. Aspectos da organização social Jê: de Nimuendajú à Década de 90. Dissertação de Mestrado em Antropologia. Museu Nacional: UFRJ.

GRIGOROWITSCHS, Tâmara. O conceito de “socialização” caiu em desuso? Uma análise dos processos de socialização na infância com base em Georg Simmel e George H. Mead. *Educação & Sociedade*. Campinas, vol. 29, n. 102, p. 33-54, jan/abr. 2008.

INGOLD, Tim. From The transmission of representations to the education of attention. In: WHITEHOUSE, H. The debate mind evolutionary psychology versus ethnography. Oxford: Berg. Pp 113-153, 2001.

JENKS, Chris. Constituindo a criança. *Educação, Sociedade & Culturas*. Porto, no. 17, p. 185-216, 2002.

JESUS, Suzana Cavalheiro de. Brincadeiras de crianças Mbyá Guarani no urbano de Santa Maria, RS: educação, cultura e identidade étnica. ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 34, Caxambu, 2009. Anais ANPOCS/GT16, set 2009. Disponível em: <<http://sec.adevento.com.br/anpocs/inscricao/resumos/0001/TC1820-1.pdf>>.

LAVE, J; WENGER. E. Situated learning: legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

_____. Aprendizaje situado: participación periférica legítima. Trad Raul O. Ramírez. México: Universidad Autónoma de México, 2003.

LECZNIESKI, Lisiane “Uma economia política de crianças” In *Estranhos Laços: predação e cuidado entre os Kadiwéu*, Tese de Doutorado, UFSC, Florianópolis, 2005.

LIMA, Tânia Stolze. Para uma teoria etnográfica da distinção natureza e cultura na cosmologia Juruna. XXIIo Encontro Anual da ANPOCS.

_____. Os dois e seu múltiplo: reflexões sobre o perspectivismo em uma cosmologia Tupi. *Mana* 2(2) 21-47, 1996.

LIMULJA, Hanna *Uma Etnografia da Escola Indígena Fen'Nó à luz da Noção de Corpo e das Experiências das Crianças Kaingang e Guarani*, Dissertação de Mestrado, UFSC, 2007.

LOPES DA SILVA, A & NUNES, A. (orgs.) *Crianças Indígenas, ensaios antropológicos*. São Paulo: Fapesp/Global, 2002.

MAUSS, Marcel. *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: EPU/EDUSP, 1974.

_____. Uma categoria do espírito Humano: a noção de pessoa, a noção do “eu”. *Sociologia e Antropologia*, São Paulo: EPU/EDUSP, 1974, p. 209-239.

_____. Ensaio sobre a dádiva. Forma e razão da troca nas sociedades arcaicas. *Sociologia e Antropologia*, São Paulo: EPU/EDUSP, 1974, 39-184.

_____. As técnicas corporais. *Sociologia e Antropologia*, São Paulo: EPU/EDUSP, 1974, p. 211-233.

MCCALLUN, Cecília. Morte e Pessoa entre os Kaxinawá. *Mana*, 2(2) 49-84, 1996.

_____. Alteridade e sociabilidade Kaxinawá: perspectivas de uma antropologia da vida diária. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Vol 13, no.38, out, 1998.

MELATTI, Júlio Cezar e MELATTI, Delvair Montagner. A criança Marubo: educação e cuidados. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro: INEP, vol.1, nº1, pp. 293-301, 1979.

MELO, Clarissa Rocha de. *Corpos que falam em silêncio: Escola, corpo e tempo entre os Guarani*. Florianópolis, SC, UFSC (dissertação de mestrado em Antropologia Social), 2008.

MONTANDON, Cleopâtre. Sociologia da Infância: balanços dos trabalhos em Língua Inglesa. *Cadernos de Pesquisa*, no. 112, p. 33-60, março, 2001.

MUBARAC SOBRINHO, Roberto Sanches. “Pra fazer uma farinhada... muita gente eu vou chamar. Contextos lúdicos diversificados e as culturas das crianças Sateré-Maué. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31, 2008, Caxambu. ANPED/GT7 . Disponível em:< <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT07-4345--Int.pdf>. acesso em 02 jan 2011>.

_____. Brincando de ‘ser’ Sateré-Mawé: contextos lúdicos diversificados como elementos de construções das culturas infantis. In: CONGRESSO MUNDIAL SOBRE ESTUDOS DA CRIANÇA BRAGA, 1, 2008, Portugal. *Anais do Congresso*, jan 2008.

_____. *Vozes infantis*: as culturas das crianças Sateré-Mawé como elemntos de (des) encontros com as culturas da escola. Tese de doutorado em Educação. PPGE, UFSC, Florianópolis, 2009.

NUNES, Ângela. *A Sociedade das Crianças A’uwê-Xavante – por uma antropologia da criança*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional/Ministério da Educação, 1999.

_____. No tempo e no espaço: brincadeiras das crianças A’uwê-Xavante. In: Aracy Lopes Silva et al. *Crianças Indígenas, ensaios antropológicos*. São Paulo: Global, 2002a.

_____. O lugar da criança nos textos sobre sociedades indígenas brasileiras. In: Aracy Lopes Silva et al. *Crianças Indígenas, ensaios antropológicos*. São Paulo: Global: 64-69, 2002b.

_____. *Brincando de Ser Criança*: contribuições da etnologia indígena brasileira à antropologia da infância. Tese de doutoramento. Departamento de Antropologia, ISCTE, Lisboa, Portugal, 2003.

O ABECEDÁRIO DE GILLES DELEUZE. Gilles Deleuz e Claire Parnet. Direção: Pierre-André Boutang. França: Éditions Montparnasse, 1988, 158 min.

OLIVEIRA, João Pacheco de. Uma etnologia dos “índios misturados”: situação colonial, territorialização e fluxos culturais. In: OLIVEIRA, João Pacheco de (org) *A viagem da volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena*. Rio de Janeiro: Contra Capa. p. 11- 39, 1999.

_____. A problemática dos “índios misturados” e os limites dos estudos americanistas: um encontro entre antropologia e história. *Ensaio em Antropologia Histórica*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.

OLIVEIRA, Melissa Santana de. *Kyringuè i Kuery Guarani*: infância, educação e religião entre os Guarani de M’Biguaçu. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Antropologia Social. Florianópolis, 2004.

_____. Nhanhembo'é: infância, educação e religião entre os Guarani de M'Biguaçu, SC. *Cadernos de campo*, no. 13, p 75-83,2005. Acesso em:<http://www.fflch.usp.br/da/arquivos/publicacoes/cadernos_de_campo/vol13_n13_2005/cadernos_de_campo_n13_75-90_2005.pdf>.

OVERING, Joanna. Elogio do cotidiano: a confiança e a arte da vida social em uma comunidade amazônica. *Mana* [online]. 1999, vol.5, n.1 [cited 2011-01-06], pp. 81-107. Available from: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93131999000100004&lng=en&nrm=iso>. ISSN 0104-9313. doi: 10.1590/S0104-93131999000100004.

PINTO, Manuel. A infância como construção social. PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel J. *As crianças contextos e identidades*. Minho: Universidade do Minho, 1997. p. 33-73.

POSTMAN, Neil. O desaparecimento da infância. Rio de Janeiro: Graphia, 2002.

PIRES, Flávia Ferreira. Quem tem medo de mal-assombro? Religião e Infância no semi-árido nordestino. Tese Doutorado. Rio de Janeiro: Museu Nacional/UFRJ, 2007.

_____. Ser Adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica. *Revista de Antropologia*, São Paulo, USP, 2007, V. 50 Nº 1. p. 225-270, 2007.

PROUT, Alan. Reconsiderar a Nova Sociologia da Infância. Tradução de Helena Antunes. Minho, 2004 (mimeo).

QUINTEIRO, Jucirema. Infância e Educação no Brasil: um campo de estudos em construção. In: FARIA, Ana Lucia Goulart de; DEMARTINI, Leila de Brito Fabri; PRADO, Patrícia Dias. *Por uma Cultura da Infância*. Campinas: Autores Associados, p. 19-47.

ROGOFF, Barbara, PARADISE, Ruth, MEJIA ARAUZ, Rebeca *et al.* Firsthand learning through intent participation. *Aná. Psicológica*. [online]. mar. 2004, vol.22, no.1 [citado 07 Janeiro 2011], p.11-31. Disponível na World Wide Web: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312004000100003&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 0870-8231.

SANTOS, A. F. M. Dos caboclos do Sr. São João à terra indígena Xakriabá: as circunstâncias da formação de um povo. Um estudo sobre a formação de fronteiras. Brasília: Instituto de Ciências sociais da Universidade de Brasília(dissertação de mestrado), 1997.

SANTOS, Madalena Pinto dos. *Encontro e esperas com os Ardinias de Cabo Verde: aprendizagem e participação numa pratica social*. (Tese doutorado). Lisboa: Universidade de Lisboa, departamento de educação, 2004.

SARMENTO, Manuel J. PINTO, Manuel. as crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. *As crianças contextos e Identidades*. Minho, Universidade do Minho, 1997. 9-30.

SARMENTO, Manuel J. “Imaginário e culturas da infância”. In: A.F Araujo; J.M.Araújo (org) História, Educação e imaginário. Atas do IV colóquio. Braga, Universidade do Minho, 2003.

SARMENTO, Manuel J. “As culturas da infancia na encruzilhada da segunda Modernidade”. In: Manuel Sarmiento & Ana Beatriz Cerisara (org.) Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: asa: 9-35, 2004.

SARMENTO, Manuel J. Sociologia da Infância: correntes, problemáticas e controvérsias. *Sociedade e Cultura, Cadernos do Noroeste*. Série Sociologia. V. 13, 2, p. 145-164, 2000.

SCHADEN, Egon. Educação e Magia nas cerimônias de iniciação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, vol. III, nº 8, pp.271-274, fev, 1945.

SEEGER, Anthony. Os índios e nós estudos sobre sociedades tribais brasileiras. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1980.

SEEGER, A., DA MATTA, R. & VIVEIROS DE CASTRO, E. “A construção da pessoa nas sociedades indígenas brasileiras”. *Boletim do Museu Nacional* n. 32, 1979.

SILVA, Rogério Correia da. A televisão e as culturas infantis das crianças indígenas Xakriabá. In: *Congresso Internacional Sobre Estudos da Criança*. 1, 2008, Braga, Portugal. *Anais do Congresso*, jan 2008.

_____. As crianças Xakriabá, suas formas de sociabilidade e o aprendizado nas comunidades de prática. In: REUNÃO ANUAL DA ANPED. 32ª, 2008, Caxambu. *Anais da ANPED/GT 07*.

SILVA, Rogério Correia da; Mendes, Verônica. Crianças Xacriabá: da escola à infância e da infância à escola. In: XXIV SIMPÓSIO BRASILEIRO E III CONGRESSO INTERAMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. 24, 2009, Vitoria, Espírito Santo. *Cadernos ANPAE*, 2009. v. 8.

SIMMEL, Georg. *Sociologia*. São Paulo: Editora Atica, 1983.

SIMMEL, Georg. A sociabilidade (exemplo de sociologia pura ou formal). *Questões fundamentais da sociologia, individuo e sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar, p. 59-82. ensaios em antropologia historica joão pacheco

SIROTA, Regine. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, no. 112, p. 7-31, março 2001.

STRATHERN, Marilyn. The concept of society is theoretically obsolete. In: INGOLD, Tim. *Key Debates in Anthropology*. London and New York, Routledge, 1996. p. 60-66.

_____. O gênero da dádiva: problemas com as mulheres e problemas com a sociedade na Melanésia. Trad. André Villa Lobos. Campinas: Editora Unicamp, 2006.

TASSINARI, Antonella. Concepções Indígenas de Infância no Brasil, *Revista Tellus*, ano 7, n.13, Campo Grande: UCDB, p.11-25, outubro, 2007.

TASSINARI, Antonella. Múltiplas infâncias: o que a criança indígena pode ensinar para quem já foi à escola ou a Sociedade contra a Escola. ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS. 33, Caxambu, *ANPOCSGT16*, outubro de 2009.

TEIXEIRA, Isis Aline Vale. *Conhecendo a vida das mulheres Xakriabá: gênero e participação*. Dissertação mestrado em Educação. Belo Horizonte, Faculdade de Educação, 2008.

TOREN, Christina. Socialization. In: BANARD, Alan; SPENCER, Jonathan. *Encyclopedia of social and cultural Anthropology*. London: Routledge, 512-514.

VIEGAS, Susana de Matos. *Terra Calada: os Tupinambá na Mata Atlântica do Sul da Bahia*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. *Etnologia Brasileira*. MICELI, Sérgio. São Paulo: Ed. Sumaré, Anpocs; Brasília: CAPES, 1999, p. 111-219.

_____. Imagens de natureza e da sociedade. In: *A inconstância da alma selvagem e outros ensaios*. São Paulo: Cosac Naify, 2002. p. 317- 344.

_____. O conceito de sociedade em antropologia. In: *A inconstância da alma selvagem e outros ensaios*. São Paulo: Cosac Naify, 2002. p. 295- 316.

_____. Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio. *Mana* 2(2) 115-144.

_____. O campo na selva, visto da praia. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol 5 no 10, 1992, p. 170-190.

WOORTMANN, Ellen F. *Herdeiros, parentes e compadres: colonos do sul e sítiantes do nordeste*. São Paulo-Brasília, Hucitec/Edunb, 1995.

WOORTMANN, Klass. “Com Parente não se Neguceia”. *O campesinato como Ordem Moral. Anuário Antropológico*. Brasília, 87. p. 11-73, 2000.

_____. Quente, frio e reimoso: os alimentos, corpo humano e pessoa, *Caderno Espaço Feminino*, v. 19, no. 1, jan/jul 2008.