



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO
MESTRADO EM DIREITO

ASSIS DA COSTA OLIVEIRA

**Direitos Humanos dos Indígenas Crianças: perspectivas para a
construção da Doutrina da Proteção Plural**

Belém - Pará
Março/2012

ASSIS DA COSTA OLIVEIRA

**Direitos Humanos dos Indígenas Crianças: perspectivas para a
construção da Doutrina da Proteção Plural**

Dissertação de Mestrado apresentada
ao Programa de Pós-Graduação em
Direito (PPGD) do Instituto de Ciências
Jurídicas (ICJ) da Universidade Federal
do Pará (UFPA), sob a orientação da
Prof^a. Dr^a. Jane Felipe Beltrão.

Belém - Pará
Março/2012

OLIVEIRA, Assis da Costa.

Direitos Humanos dos Indígenas Crianças: perspectivas para a construção da Doutrina da Proteção Plural / Assis da Costa Oliveira.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará. Programa de Pós-Graduação em Direito. Belém, 2012.

Área de concentração: Direitos Humanos e Inclusão Social.

Orientadora: Jane Felipe Beltrão.

1. Direitos Humanos. 2. Povos Indígenas. 3. Indígenas Crianças. 4. Direitos das Crianças e dos Adolescentes. 5. Direitos Indígenas

ASSIS DA COSTA OLIVEIRA

Direitos Humanos dos Indígenas Crianças: perspectivas para a construção da Doutrina da Proteção Plural

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD) do Instituto de Ciências Jurídicas (ICJ) da Universidade Federal do Pará (UFPA), sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Jane Felipe Beltrão.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Jane Felipe Beltrão/UFPA (Orientadora)

Prof. Dr. Cristhian Teófilo da Silva/UnB (Examinador Externo)

Prof. Dr. Antônio Gomes Moreira Maués/UFPA (Examinador)

Prof^a. Dr^a. Cristina Donza Cancela/UFPA (Suplente)

Belém - Pará
Março/2012

Agradecimentos

À Jane Beltrão, pela orientação ao longo dos últimos quatro anos de convívio acadêmico e pessoal, sem os quais seria impossível a feitura do presente trabalho. Agradeço pelos artigos acadêmicos feitos em parceria, sobre a temática da dissertação ou não, que foram, a bem da verdade, a melhor forma de orientação continuada e de sintonia entre orientadora e orientando que pude descobrir e vivenciar, sem esquecer as conversas dos que se reconheceram, acima de tudo, amigos e companheiros profissionais.

Ao professor Antônio Maués e à professora Clarice Cohn, agradeço pelas observações apresentadas, por ocasião do exame de qualificação, que foram determinantes para o desenvolvimento do trabalho, assim como pela participação em disciplinas ou em grupos de trabalhos de eventos acadêmicos que trouxeram orientações, diretas ou indiretas, também fundamentais para o resultado final da dissertação. Ao professor Cristhian Teófilo da Silva, agradeço pela participação na banca examinadora e por ter contribuído com o desenvolvimento da pesquisa.

Às amigas e aos amigos do Núcleo de Assessoria Jurídica Universitária Popular “Aldeia Kayapó” (NAJUPAK) e da Rede Nacional de Assessoria Jurídica Universitária (RENAJU), com os quais aprendi a amar a docência e a lutar por perspectiva solidaria e popular para a ciência jurídica nas tardes de sábado em que materializávamos, com crianças e adolescentes, nossa educação popular em direitos humanos. Ricardo (Rick), Leonardo (Take), Betinho, Suzy, Hellen, Mariana, Saulo, Yurika, Isabella, Ricardo Pazello, Luis Otávio Ribas, Diego Diehl, entre tantos outros amigos e amigas, obrigado pela aprendizagem e pelo “tesão ajupiano”, o presente trabalho carrega um pouco de cada um de vocês.

Às colegas e aos colegas de trabalho Vilma Pinho, Eliane Sousa Faria, Fernando Faria, Eneida de Melo, Denise Schaan, Socorro Damasceno, Francilene Parente e Luiza Mastop-Lima, professores e arte-educadores que respeito e admiro.

Ao pessoal que atua no *Programa de Políticas Afirmativas para Povos Indígenas e Populações Tradicionais* (PAPIT), dentre os quais Osmarina, Cleo, Patrick, Mariah, Marjorie, Maina e Edimar, todos nós, capitaneados pela estrela maior Jane Beltrão,

aproveitamos de bons momentos de aprendizagem e amizade que levamos para a vida acadêmica e pessoal.

Aos docentes das disciplinas que acompanhei no mestrado, Antônio Maués, Jane Beltrão, Rosa Acevedo, Eliane Moreira, Marcus Alan, Pastora Leal e Jaime Benvenuto, obrigado pelos debates, às indicações bibliográficas e às orientações.

Aos companheiros e às companheiras que militam no Movimento Xingu Vivo Para Sempre (MXVPS), com os quais fortaleço o ideal de outra lógica de desenvolvimento para a Amazônia que seja totalmente diferente da perspectiva dos grandes projetos, em especial da UHE Belo Monte, com imensa ênfase à companheira Antônia Melo, à irmã Inês e ao Lázaro, exemplos de militância e de luta pelos direitos.

Aos que atuam na proteção e promoção dos direitos das crianças e dos adolescentes em Altamira/PA, em especial Antônia Martins (Toinha), Ana Mileo, Genésio Oliveira, Gilcilene Almeida, Rildy Queiroz, Mariene e Dalva Gomes. Tenho em vocês o apoio e o compromisso na construção coletiva de dias melhores para as crianças, os adolescentes e os jovens da região do rio Xingu.

À Estella, cujo amor e a felicidade construímos juntos nesses cinco anos de convívio conjugal. Tenho imensa admiração pela mulher e companheira que você é e se torna a cada dia, e agradeço pelas inúmeras alegrias que trouxe à minha vida, cujo presente trabalho é também parte da união de nossas “escovas e livros”.

Aos meus pais, Francisco de Assis e Maria Leoneire, pelo apoio e amor, por acreditarem e incentivarem a me tornar o que sou hoje. Ao meu irmão Leon, pelo qual nutro imensa admiração pela inteligência e amizade, acima de tudo pelo amor de irmão que se fortalece “à distância”.

“... no impensável de uma época, existe tudo o que não se pode pensar por falta de disposições éticas e políticas que inclinem a levá-lo em conta e em consideração, mas também o que não se pode pensar por falta de instrumentos de pensamento, como problemáticas, conceitos, métodos, técnicas.”
(Pierre Bourdieu)

Poesitação (ou Resumo Poético)

Crianças indígenas são indígenas crianças,
São feitas crianças ao serem indígenas.
Mundos situados nas entrelinhas da infância,
Corpos nutridos por oceanos culturais.

Pessoa descolorida das misérias coloniais,
É teu o direito de não ter direitos?
Revelas o inapreensível das injustiças mais óbvias
Na peleja de teu povo pelo respeito às diferenças.

Índigena criança que vive entre humanos e espíritos
Não sabes que o Direito não cresceu os teus direitos,
Porque fostes na pátria o último a ser parido,
E quando o berro foi ouvido a Justiça estava surda.

Mas eis que a insistência quebrou a mordança
E viestes à tona para inverter nossas lógicas.
Moveram algumas palhas na cúpula do poder
Para te oferecer novíssimos direitos.

Porém és indígena antes de ser criança
Para o bem dos teus direitos, para o mal dos preconceitos.
As nobres autoridades logo arranjam nobres palavras podres
Que foram converter as armas em armadilhas

E nos derradeiros atos da casa das leis
Sepultaram o defunto que nem havia nascido.
E agora, será que voltamos ao tempo das ausências naturalizadas?
Será que ficou tudo como sendo mais do mesmo?

Engano pensar que a calmaria é clima de derrota
Quando o olho do furacão ainda está sob nossas cabeças.
Índigenas crianças teus direitos estão vivos,
Alguns nas leis dos brancos, vários nos dos teus coletivos.

Então nossa tarefa é recriar a infância
Ao conhecer as realidades diversas.
Então nossa tarefa é recriar os direitos
Na cúpula intercultural dos direitos humanos.

E assim levar a sério o imperativo que diz
Que se os indígenas, agora, rompem a porta
Da infância, é preciso avançar para a inclusão
De todas as diversidades do “ser criança”.

Assis da Costa Oliveira.

Direitos Humanos dos Indígenas Crianças: perspectivas para a construção da Doutrina da Proteção Plural

Assis da Costa Oliveira

Resumo: O presente trabalho discute as possibilidades de inserção jurídica dos indígenas crianças no âmbito dos Direitos Humanos. A partir da crítica ao modo como se constituiu a infância no Ocidente e a percepção das condições diferenciadas de construção social da pessoa, do corpo e da infância entre povos indígenas, produz-se indicativo de problematização da pauta da interculturalidade dos Direitos Humanos de maneira a sinalizar a relevância da categoria pessoa como equivalente funcional no diálogo intercultural para justificação da inversão axiológica das crianças indígenas para indígenas crianças e possíveis repercussões aos seus direitos. Posteriormente, faz-se análise das filosofias políticas que fundamentam a administração e os direitos das crianças, com especial destaque para o questionamento dos limites da Doutrina da Proteção Integral em relação ao tratamento da diversidade cultural, e proposição de filosofia política complementar denominada de Doutrina da Proteção Plural, fundada no princípio da autodeterminação dos povos indígenas e nos valores da igualdade, diferença e protagonismo. Discutisse a trajetória da inserção do debate sobre os indígenas crianças no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Nº. 8.069/1990), com considerações específicas para o Projeto de Lei Nº. 295/2009, cujas críticas procuram refletir sobre temas pouco discutidos pelo viés dos povos indígenas e de necessária ampliação para as crianças oriundas de povos e comunidades tradicionais.

Palavras-chave: Direitos Humanos; Povos Indígenas; Indígenas Crianças; Direitos das Crianças e dos Adolescentes; Direitos Indígenas.

Human Rights of indigenous children: perspectives for the construction of de Plural Protection Doctrine

Assis da Costa Oliveira

Abstract: This study discusses the possibilities of inclusion the indigenous children in the juridical field of Human Rights. From the criticism of the way in which the childhood is constituted in the West and the perception of different conditions of social construction of the person, body and childhood among indigenous peoples, it produces indicative of problematization of the agenda of intercultural human rights in order to signal the relevance of the category person as the functional equivalent in intercultural dialogue to support of axiological inversion of indigenous children for children indigenous and possible repercussions of their rights. Afterwards, analysis of the political philosophies that ground the administration and the rights of children, with special highlight to the questioning of the limits of the Doctrine of Integral Protection regarding the treatment of cultural diversity, and propose complementary political philosophy called Doctrine of Plural Protection, founded on the principle of self-determination of the indigenous peoples and the values of equality, difference and protagonism. Discuss the trajectory of insertion of the debate about indigenous children in the Child and Adolescent Statutes (Law No. 8.069/1990), with specific considerations for Draft Bill No 295/2009, which seek to reflect on critical themes little discussed in the perspective of indigenous peoples and expansion necessary for children from the traditional peoples and communities.

Keywords: Human Rights; Indigenous People; Indigenous Children; Indigenous Rights; Children's rights.

Lista de Quadros

| | |
|--|----|
| Quadro 1 - Estágios do desenvolvimento humano..... | 37 |
| Quadro 2 - Sistematização dos ritos de passagem..... | 87 |

Lista de Abreviaturas

ABA - Associação Brasileira de Antropologia

AMWCY - Movimento Africano de Crianças e Jovens Trabalhadores

CAPSI - Centro de Atendimento Psicossocial Infanto-Juvenil

CCB - Código Civil Brasileiro

CCJC - Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania

CDC - Convenção sobre os Direitos das Crianças

CDCA - Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente

CDH - Conselho de Direitos Humanos

CDHM - Comissão de Direitos Humanos e Minoria

CGE - Comissão Geral de Educação

CINEP - Centro Indígena de Estudos e Pesquisas

CNPI - Comissão Nacional de Política Indigenista

CNPIR - Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial

CONANDA - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente

CONDISI - Conselho Distrital de Saúde Indígena

Corte - Corte Interamericana de Direitos Humanos

CPC - Código de Processo Civil Brasileiro

CPI - Comissão Parlamentar de Inquérito

CRAS - Centro de Referência da Assistência Social

CREAS - Centro de Referência Especializada da Assistência Social

CRFB - Constituição da República Federativa do Brasil

CT - Conselho Tutelar

DDC - Declaração dos Direitos das Crianças

DNCr - Departamento Nacional da Criança

DNUDPI - Declaração das Nações Unidas dos Direitos dos Povos Indígenas

DPI - Doutrina da Proteção Integral

DPP - Doutrina da Proteção Plural

DSEI - Distrito Sanitário Especial Indígena

DSI - Doutrina da Situação Irregular

DST's - Doenças Sexualmente Transmissíveis

DUDH - Declaração Universal dos Direitos Humanos

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

ESC - Escola Superior de Guerra

FEBEM - Fundação Estadual de Bem-Estar do Menor

Fórum DCA - Fórum Nacional Permanente das Entidades Não-Governamentais de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente

FUNAI - Fundação Nacional do Índio

FUNABEM - Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor

FUNASA - Fundação Nacional de Saúde

Fundo DCA - Fundo Especial dos Direitos da Criança e do Adolescente

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LBA - Legião Brasileira de Assistência

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDDCA - Movimento de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente

MEC - Ministério da Educação

MJ - Ministério da Justiça

MNMMR - Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua

NAT - Movimento de Crianças e Adolescentes Trabalhadores da América Latina e Caribe

OIT - Organização Internacional do Trabalho

OMS - Organização Mundial de Saúde

ONG's - Organizações Não Governamentais

ONU - Organização das Nações Unidas

PBF - Programa Bolsa Família

PDDHCA - Plano Decenal dos Direitos Humanos das Crianças e dos Adolescentes

PIDCP - Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos

PIDESC - Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais

PNAD - Programa Nacional de Amostragem de Domicílios

PNAS - Política Nacional da Assistência Social

PNBEM - Política Nacional do Bem-Estar do Menor

PPGA - Programa de Pós-Graduação em Antropologia
PPGD - Programa de Pós-Graduação em Direito
PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira
PT - Partido dos Trabalhadores
PUC - Pontifícia Universidade Católica
PV - Partido Verde
SAM - Serviço de Assistência ao Menor
SDH/PR - Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República
SEPPIR - Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SESAI - Secretaria Especial de Saúde Indígena
SGD - Sistema de Garantia de Direitos
SIDH - Sistema Interamericano de Direitos Humanos
SPI - Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionais
SUS - Sistema Único de Saúde
SUAS - Sistema Único da Assistência Social
UFAC - Universidade Federal do Acre
UFF - Universidade Federal Fluminense
UFPA - Universidade Federal do Pará

Sumário

| | |
|---|------------|
| 1. Aspectos gerais dos novíssimos direitos dos indígenas crianças..... | 16 |
| 2. Indígenas crianças: fundamentos para compreensão | 28 |
| 2.1. Construção moderna da infância: entre velhos e novos paradigmas | 28 |
| 2.2. Indígenas crianças: suportes antropológicos da pessoa e do corpo..... | 44 |
| 2.3. Construção intercultural dos Direitos Humanos: elementos para a inversão axiológica..... | 54 |
| 2.4. Direitos indígenas no Brasil: historicidade do percurso..... | 67 |
| 2.5. Adolescência e juventude na perspectiva indígena..... | 84 |
| 3. Filosofias políticas de administração da infância..... | 97 |
| 3.1. Da concepção higienístico-sanitarista à proteção integral..... | 98 |
| 3.2. Da integralidade à pluralidade: contornos da Doutrina da Proteção Plural..... | 118 |
| 3.3. Direitos dos indígenas crianças no Brasil pós-redemocratização..... | 131 |
| 3.4. Oito desafios para elaboração e efetividade da Doutrina da Proteção Plural.... | 141 |
| 4. Construção da Doutrina da Proteção Plural: subsídios hermenêutico-normativos..... | 149 |
| 4.1. Projeto de Lei Nº. 295/2009: liames do “terreno minado” | 149 |
| 4.2. Concepções de ciclos de vida e de famílias..... | 152 |
| 4.3. A outra educação: aprendendo a respeitar o trabalho infantil indígena..... | 167 |
| 4.4. Revendo os modelos dos Conselhos Tutelares e dos Direitos..... | 176 |
| 4.5. Ato infracional: da lógica da compatibilidade à lógica do respeito..... | 187 |
| 4.6. Problemática do humanismo etnocêntrico..... | 193 |
| 4.7. Inclusão indígena e “guetorização” da diversidade cultural..... | 206 |
| 5. Novos caminhos para velhos dilemas: rumo a Doutrina da Proteção Plural?.... | 211 |
| Referências..... | 214 |
| Anexo I..... | 238 |

1. Aspectos gerais dos novíssimos direitos dos indígenas crianças

“Será que as crianças do ECA incluem as crianças indígenas?” Eis a reflexão provocativa proferida por Almiros Martins Machado,¹ ainda em 2009, numa conversa de final de tarde, que gerou a curiosidade e o esforço de investigação para responder ao questionamento.

Para trilhar os caminhos da pesquisa foi necessário, inicialmente, constatar que o estudo das crianças² e da infância³ no contexto sociocultural dos povos indígenas e pela lógica da garantia de Direitos Humanos se constitui em espaço pouco explorado pelos juristas no âmbito acadêmico nacional.

As ausências teóricas estão imersas num campo de contato intercultural intensificado ao longo do processo de colonização das Américas e que hoje produz cotidianamente atos nos quais a temática dos indígenas crianças é apreendida pela linguagem dos Direitos Humanos⁴ para apresentar interpretação e intervenção sobre fatos sociais.

Como se percebe, há aqui certa inversão de termos, de crianças indígenas para indígenas crianças, que é resultado da análise realizada sobre a importância da compreensão dos modos de construção sociocsmológica da pessoa e do corpo,

¹ Membro do povo *Guarani-Nhandeva* e mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Pará (PPGD) na Universidade Federal do Pará (UFPA). Atualmente faz doutorado em Antropologia junto ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGA) na UFPA.

² Utilizam-se apenas as ideias de criança e infância porque entre povos indígenas não é comum haver demarcação temporal e geracional da adolescência, fato que será mais bem explicado no item 2.5 do presente trabalho. Na medida em que se trabalha com legislação que faz a diferenciação (crianças e adolescentes), far-se-á referência unicamente para respeitar os textos normativos e a análise subsequente, ao contrário do termo jovem, cuja construção cultural e utilizações interculturais situam-se em outra ótica, como também será demonstrado no item referido anteriormente.

³ Infância é aqui apreendida como noção diferente do conceito de criança. Assim, enquanto infância é a concepção ou representação social de um determinado período inicial da vida, as crianças são os sujeitos inseridos nesta condição (Ferreira, 2008; James e James, 2004).

⁴ A utilização do termo Direitos Humanos para especificar as normas jurídicas de proteção e promoção dos indígenas crianças não se faz no sentido de dicotomia com a expressão Direitos Fundamentais. Em que pese a distinção de Direitos Fundamentais como “... aqueles direitos do ser humano reconhecidos e positivados na esfera do direito constitucional positivo de determinado Estado, ao passo que a expressão ‘direitos humanos’ guardaria relação com os documentos de direito internacional, por referir-se àquelas posições jurídicas que se reconhecem ao ser humano como tal, independente de sua vinculação com determinada ordem constitucional” (Sarlet, 2004: 35-36), a equiparação entre as duas expressões não parece incorreta, uma vez que possibilita tratar os direitos positivados e não positivados como tendo relevância hermenêutica para utilização na fundamentação/resolução de determinados casos e, no âmbito específico do trabalho, para adequação de determinados sujeitos no campo jurídico.

condição de possibilidade para a adequação dos valores e direitos presentes nos documentos jurídicos, assim como a relativização das formas de se entender a infância. Por outro lado, trata-se de termo construído para reforçar a identidade cultural das referidas crianças, posicionando-as num jogo semântico-político estruturado para reforçar a primazia do caráter étnico-cultural sobre o aspecto geracional, não para desprivilegiar o último em detrimento do primeiro, antes sim para enfatizar a constatação da baixa receptividade da diversidade cultural das crianças nos Direitos Humanos.

Por óbvio, falar de Direitos Humanos dos indígenas crianças é algo vago e não representa as condições específicas das formulações jurídicas para os destinatários, mas ajuda a compreender o espaço discursivo, político e jurídico no qual a questão se insere e do qual se parte para tecer possíveis críticas. Na atualidade, no âmbito dos Direitos Humanos, a pauta das crianças encontra respaldo teórico-normativo na Doutrina da Proteção Integral (DPI), sendo conjunto de documentos jurídicos (internacionais e nacionais) que passaram a definir as crianças como sujeitos de direitos em condições peculiares de desenvolvimento.

A proposta de universalização da cidadania diferenciada das crianças pela linguagem dos Direitos Humanos possibilitou o fortalecimento da categoria geracional da infância sem a devida problematização da perspectiva cultural de construção social da infância e dos próprios direitos. Se a bandeira de luta da DPI é a universalização de direitos pela lógica da consideração à pessoa em desenvolvimento (criança), cabe, ao sugerir a interseção da pauta das crianças entre povos indígenas, suspender as certezas teóricas e os discursos políticos que embasam os direitos e problematizar sobre até que ponto a diversidade cultural foi incluída (ou excluída) do cenário internacional e nacional dos Direitos Humanos das crianças.

Evidentemente, boa parte das críticas a serem formuladas ao modo como o Estado brasileiro, as organizações internacionais e os documentos referentes aos Direitos Humanos das crianças tratam a temática pela ótica da diversidade cultural se deve ao déficit no ordenamento jurídico infraconstitucional da recepção dos

“novos direitos”⁵ dos povos indígenas advindos, sobretudo, com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB), em 1988, e na incorporação de diversos tratados internacionais, para contemplar estatuto específico dos povos indígenas que possibilitasse a criação de política étnica inspirada no reconhecimento jurídico do multiculturalismo pelo Estado.⁶

Dito de outro modo, se desde o início da década de 90 do século passado a constitucionalização dos direitos possibilitou a promulgação de legislação infraconstitucional diversa e preocupada em regulamentar os direitos de segmentos populacionais com base nos parâmetros constitucionais e de tratados internacionais, a exemplo do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei Nº. 8.069/90), do Código de Defesa do Consumidor (Lei Nº. 8.078/1990), da Lei Orgânica da Assistência Social (Lei Nº. 8.742/1993), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/Lei Nº. 9394/96), e, mais recentemente, do Estatuto do Idoso (Lei Nº. 10.741/2003), da Lei Maria da Penha (Lei Nº. 11.340/2006) e do Estatuto da Igualdade Racial (Lei Nº. 12.288/2010), entre outros, no tocante aos povos indígenas o procedimento foi justamente de “engavetamento” no Congresso Nacional da possibilidade de criação do Estatuto das Sociedades Indígenas (Projeto de Lei Nº. 2.057/1991)⁷ para substituição ao Estatuto do Índio (Lei Nº. 6.001/1973), regido pela ideologia assimilacionista anterior a perspectiva advinda com a Carta Constitucional.

Constata-se que os povos indígenas não tiveram respeitada a diversidade cultural ao ponto de terem reformulada a política étnica geral que regulamenta

⁵ Utiliza-se o termo “novos direitos” com base na definição estabelecida por Wolkmer, para quem “... [a]inda que os chamados ‘novos’ direitos nem sempre sejam inteiramente ‘novos’, na verdade, por vezes, o ‘novo’ é o modo de obter direitos que não passa mais pelas vias tradicionais - legislativa e judicial -, mas provêm de um processo de lutas específicas e conquistas de identidades coletivas plurais para serem reconhecidos pelo Estado ou pela ordem pública constituída.” (2003: 20)

⁶ Aliás, na maioria dos países multiculturais latino-americanos, há verdadeiro lapso temporal entre as normas internacionais ou constitucionais e leis secundárias (quase sempre antigas) que não se adequam ao novo contexto sóciojurídico e, sobretudo, não asseguram a participação nem o controle dos povos indígenas no processo de elaboração legislativa, em contraste com protagonismo político-organizacional indígena nas assembléias constituintes. Para Yrigoyen Fajardo (2009), o pior é que, por inércia burocrática, muitos funcionários priorizam as normas secundárias restritivas que já conhecem, sem sequer se perceberem da falta de adequação constitucional.

⁷ O projeto foi proposto pelo então deputado federal Aloizio Mercadante, do Partido dos Trabalhadores (PT), no ano de 1991, e encontra-se há anos na Mesa Diretora da Câmara dos Deputados em razão de recurso interposto pelo deputado Artur da Távola, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), não tendo, até fevereiro de 2012, definição sobre aprovação ou novos encaminhamentos internos.

normas sobre diversos aspectos de suas vidas. Nas palavras de Almeida, significa dizer que a afirmação formal (e constitucional) do Estado pluriétnico brasileiro não resultou na adoção de política étnica e tampouco de “... ações governamentais sistemáticas capazes de reconhecer prontamente os fatores situacionais que influenciam uma consciência étnica...” (2005:16), prevalecendo ações pontuais e relativamente dispensar de focalização dos fatores étnico-culturais indígenas sob a égide de outros diplomas legais e políticas governamentais, tais como no âmbito da educação, na saúde, na política agrária e, mais recentemente, nos direitos das mulheres,⁸ dos idosos,⁹ dos negros¹⁰ e das crianças e adolescentes, com o propósito de articulá-los às estruturas jurídico-administrativas preexistentes, acrescentando à sua capacidade operacional atributos étnicos indígenas.

O posicionamento incide como crítica prática a expansão dos Direitos Humanos após a Segunda Guerra Mundial, e seu reflexo direto no contexto brasileiro, sobretudo na segunda metade da década de 80, nos quais ocorreu a *fragmentação da universalidade*, ou seja, o reconhecimento da necessidade de especificação dos direitos para ampliação da gama de sujeitos de direitos tendo em

⁸ Entre 2008 e 2010 a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) realizou 13 seminários participativos, em todas as regiões do país, sobre a Lei Maria da Penha, com a participação de 457 indígenas mulheres. A reivindicação do movimento, das organizações e dos indígenas mulheres de adequação da lei que instituiu novos procedimentos e punições para a violência doméstica ao contexto dos povos indígenas surge de dupla constatação: em primeiro, de que a nova lei não trouxe instrumentos internos que garantissem seu uso de maneira satisfatória na perspectiva da diversidade cultural e, num segundo aspecto, de que os indígenas mulheres têm apresentado numerosos relatos de situações de agressões recebidas ou testemunhadas nas suas localidades (aldeias e área urbana), o que revelou a “... importância de levar às mulheres, e atrás delas, às suas comunidades, a discussão sobre a possibilidade de articulação entre a lei estatal e o direito próprio dos povos indígenas.” (Guarany, 2010: 12) Sobre o assunto, também consultar Verdum (2008).

⁹ O questionamento em âmbito nacional foi feito a partir da consideração do direito à aposentadoria, cujas vinculações etárias às idades de 60 anos, para homens, e 65 anos, para mulheres, não contemplaria os ciclos de vida dos povos indígenas, sobretudo de representação do que é ser velho e de que a velhice é sempre culturalmente determinada. As manifestações ainda estão muito incipientes, perto das realizadas com os outros códigos legais, mas evidenciam possíveis pontos de revisão do Estatuto do Idoso para mais bem recepcionar a diversidade cultural dos povos indígenas. Em termos teóricos há pouca bibliografia sobre o assunto, destaque-se: Debert (1999), Seeger (1980), Silva e Silva Júnior (2006).

¹⁰ O Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial (CNPPIR) é órgão colegiado de caráter consultivo e integrante da estrutura básica da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPPIR), composto por 41 conselheiros, dos quais 22 do poder público federal e 19 da sociedade civil. Criado em 2008, teve no primeiro biênio de gestão (2008-2010) uma das vagas ocupadas por representante do Conselho Nacional de Mulheres Indígenas, sendo que na atual gestão (2010-2012) há um representante indígena que, no entanto, foi escolhido sem qualquer participação das organizações e lideranças indígenas.

vista as necessidades concretas de determinados grupos, que não eram abarcados pela sistemática geral da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), de 1948.

Pois bem, a questão agora está em perceber que as especificações de direitos geraram novas universalidades, ou seja, formas de tratar juridicamente as especificidades sem transversalizar adequadamente os marcadores sociais da diferença (classe, raça, gênero, etnia, religião, entre outros), em especial o marcador étnico indígena, e, com isso, desconsiderando *as especificidades das especificidades*, que sem qualquer possibilidade de inclusão normativa viram suas identidades culturais serem descaracterizadas pelos “novos direitos” que deveriam protegê-las e promovê-las.

Trata-se de estratégia de conquistas de direitos que passa: (1) pela revisão dos “novos direitos” dos outros segmentos (como, no caso, das crianças e dos adolescentes) para inserção de pautas normativas favoráveis à diversidade cultural, em plena construção dos “novíssimos direitos indígenas”, assim definidos àqueles direitos étnico-culturais formulados ou tencionados para garantir a relativização da universalidade nos “novos direitos” pelo ingresso de condições políticas que evidenciam ausências normativas e tratamentos etnocêntricos; (2) pela demanda de participação nos espaços de gestão dos recursos financeiros e das políticas públicas de concretização dos “novos direitos”, como as Secretarias, os Conselhos, os Fóruns e os Comitês, enquanto medida necessária para garantir a autodeterminação dos povos indígenas – de gerir as ações que lhes afetam de acordo com seus interesses – e a democratização do Estado brasileiro.

Os “novíssimos direitos indígenas” representam, ao mesmo tempo, o caráter de incompletude histórica dos Direitos Humanos, que enseja a criação permanente de novas normativas para se adequarem as mudanças de conjunturas sociopolíticas e a emergência de novos sujeitos de direitos, mas também significa o desvelamento da continuidade do colonialismo interno no Estado brasileiro, fruto de relações de poder espalhadas por diversas situações sociais e normas jurídicas que trazem como núcleo o tratamento da diversidade pela lógica da desigualdade ou da omissão normativa,

ao que os “novíssimos direitos indígenas” trazem ferramentas de transição ideológico-jurídica, muito mais do que de superação.

A perspectiva assumida é de entender que se está num crescente processo de tradução das reivindicações políticas indígenas em textos normativos, processo este que reúne conjunto de disputas pela formulação dos termos, interpretação jurídica e participação sociopolítica que tem, por base, a luta contra as formas explícitas ou implícitas de se inviabilizar a compreensão dos indígenas como cidadãos e dos povos indígenas como sujeitos coletivos de direito, características que repercutem no campo jurídico na medida em que exigem o questionamento das “normalidades conceituais e dogmáticas” hegemonicamente individualistas e homogeneizadoras, e o reordenamento do papel dos indivíduos e povos indígenas para não somente o de destinatários das normas jurídicas, mas, e acima de tudo, o de partícipes da construção, concretização e fiscalização dos direitos indígenas.

É como “novíssimo direito indígena” que a questão dos Direitos Humanos dos indígenas crianças precisa ser debatida justamente para colocar em evidência o histórico descompromisso político-estatal em levar a sério a diversidade cultural no plano infraconstitucional e, ao mesmo tempo, o necessário estranhamento antropológico aos valores imbuídos nos Direitos Humanos, em especial nos direitos das crianças e dos adolescentes, e nas concepções de infância, adolescência, família, educação, trabalho, entre outros, para caminhar pelo minado processo de tradução intercultural de modos diversos de pensar e administrar a infância.

O trabalho representa a tentativa de contribuir para o debate sobre os Direitos Humanos dos indígenas crianças a partir de abordagem interdisciplinar centrada na desconstrução do modo ocidental de pensar a infância (e, também, a adolescência e a juventude), mas, em suma, a pessoa, enquanto construção social que, ao ser apresentada e representada a partir de outros contextos socioculturais, permite o deslocamento dos Direitos Humanos para enfoques que valorizem a diversidade cultural e minimizem as vulnerabilizações sociais dos indígenas crianças.

No item “Indígenas crianças: fundamentos de compreensão” problematizam-se questões definidas como ferramentas para orientação do olhar e da ação no âmbito da temática da infância entre povos indígenas. Aqui, o objetivo é desconstruir os

marcadores ocidentais de construção da infância para possibilitar a tradução intercultural.

Por isso, considera-se necessário iniciar tal debate com a investigação sociológica dos paradigmas ocidentais da infância no subitem “Construção moderna da infância: entre velhos e novos paradigmas”, concebendo-os por imagens, prescrições e práticas sociais historicamente produzidas sobre/com as crianças cuja mudança, ao longo do tempo, repercutiu nas condições sociais de existência das crianças e da sociedade, além de justificar as ações dos adultos e a produção de normas jurídicas.

Posteriormente, dar-se especial enfoque à análise antropológica da intervenção sobre pessoa e corpo entre os povos indígenas no subitem “Indígenas crianças: suportes antropológicos da pessoa e do corpo”, para conseqüente (re)leitura da dignidade humana no subitem “Construção intercultural dos Direitos Humanos: elementos à inversão axiológica”, de forma a conceber o valor da pessoa/corpo e os subsídios teóricos da interculturalidade como pressupostos necessários para pensar a dignidade e os Direitos Humanos quando se trabalha com a diversidade cultural. Com isso, pretende-se fundamentar a inversão axiológica dos indígenas crianças, da qual se parte para discutir os Direitos Humanos, com considerações que repercutiram na discussão sobre as possibilidades de uso das categorias geracionais adolescência e juventude entre povos indígenas, este no subitem “Adolescência e juventude na perspectiva indígena”.

No meio do percurso inicial do trabalho também realizasse análise sobre a construção histórica dos direitos dos povos indígenas e da passagem do Estado moderno colonial para o Estado intercultural no subitem “Direitos indígenas no Brasil: historicidade do percurso”, postulado importante para contextualização do debate sobre os indígenas crianças no processo de lutas históricas dos povos indígenas e também para identificação dos direitos indígenas que servirão de fundamentação para a (re)leitura dos direitos das crianças.

No segundo item, intitulado “Filosofias políticas de administração da infância”, analisam-se as filosofias políticas construídas no cenário dos direitos das crianças para conceber formas distintas de administrá-las.

Num primeiro momento, no subitem “Da concepção higiênico-sanitarista à proteção integral”, caracteriza-se a espinha dorsal das três filosofias políticas que foram construídas na sociedade brasileira, e no mundo ocidental de maneira geral, para fundamentar e situar os direitos das crianças, justamente a concepção higiênico-sanitarista, a Doutrina da Situação Irregular (DSI) e a DPI.

Identificar as perspectivas vigentes serve, num segundo momento, no subitem “Da integralidade à pluralidade: contornos da Doutrina da Proteção Plural”, para a constatação dos limites político-normativos dos direitos das crianças no atual modelo para o tratamento adequado da diversidade cultural das crianças, o que, mais do que produzir o descarte ou negação dos postulados da DPI, serve para proceder à críticas que tragam subsídios complementares que melhorem o panorama normativo, com base na proposição da Doutrina da Proteção Plural (DPP), elaborando, para tanto, as estruturas centrais da proposição em pleno diálogo com os princípios fundamentais dos direitos indígenas.

O subitem “Direitos dos indígenas crianças no Brasil pós-redemocratização” traz a radiografia detalhada do percurso que vai da implementação do ECA até a proposição do Projeto de Lei (PL) N°. 295/2009, com foco específico na análise do modo como o Estado brasileiro incluiu (ou excluiu) os indígenas crianças nas normas nacionais dos direitos das crianças, em especial no ECA, apresentando, desse modo, as condições materiais de proteção e promoção dos indígenas crianças no cenário normativo nacional e, paralelamente, refletindo sobre perigosas iniciativas legislativas que instrumentalizam o discurso dos Direitos Humanos para produzir novas formas de tratamento etnocêntrico aos povos indígenas, como é o caso do PL N°. 1057/2007, que trata da repressão jurídico-penal aos povos indígenas que supostamente praticam formas de tratamento prejudicial às crianças, como aborto e infanticídio.

Posteriormente, no subitem “Oito desafios à elaboração e efetividade da Doutrina da Proteção Plural”, reflete-se detidamente sobre questões que condicionam a produção da perspectiva normativa sugerida, de modo a fazer entender a complexidade do campo em que se localizam os indígenas crianças, e como as propostas que o campo jurídico possa ofertar precisam estar sintonizadas

com o conjunto de referenciais que mobilizam os direitos e povos indígenas, assim como a preocupação com situações específicas dos indígenas crianças cujas soluções podem reverberar de maneira decisiva no cenário de afirmação da cidadania diferenciada dos povos indígenas.

No último item do trabalho, denominado “Construção da Doutrina da Proteção Plural: subsídios hermenêutico-normativos”, a proposta é de análise detida do PL N°. 295/2009, de maneira a discutir as temáticas regulamentadas e propor mudanças no texto normativo que evidenciem os fundamentos de concepção hermenêutica dos direitos das crianças transversalizada pelos direitos indígenas.

No subitem “Projeto de Lei N°. 295/2009: liames do terreno minado” analisam-se as questões gerais presentes na proposta normativa, destringendo aspectos que evidenciam o quanto a proposição original do PL avança no reconhecimento dos direitos indígenas no âmbito dos direitos das crianças, ao mesmo tempo em que o substitutivo apresenta inúmeras definições que realimentam o colonialismo interno e a discriminação aos povos indígenas.

Em seguida, o subitem “Concepções de ciclos de vida e de famílias” traz a análise sobre os fundamentos normativos do PL na consideração à diversidade cultural das formas de conceber o “ser criança” (e o “ser adolescente”, respeitando a designação dada pelo PL) e da passagem para o “ser adultos”, como definições que trazem complexas consequências para o cenário de vida dos indígenas crianças, e que ainda não possui modo adequado de ser tratado. De forma complementar, a ampliação da definição das concepções de famílias para a designação da “família extensa” permite, até certo ponto, respeitar a dinâmica sociocultural de interação social dos indígenas crianças, o que repercute na concepção de poder familiar e na maneira como algumas políticas assistenciais do governo podem (ou não) incluir as famílias indígenas.

O subitem posterior, denominado de “A outra educação: aprendendo a respeitar o trabalho infantil indígena”, aborda questionamentos que vão na contramão da onda discursiva atual de erradicação do trabalho infantil, demonstrando como as práticas tradicionais de trabalho infantil entre povos indígenas definem elementos importantes para que os indígenas crianças tenham

reconhecida a importância social dentro da coletividade e aprendam conhecimentos fundamentais para a sobrevivência socioeconômica e familiar, situações que devem certamente ser respeitadas pelas normas jurídicas que regulamentam o trabalho infantil. Paralelamente, discute-se a presença massiva dos indígenas crianças em formas de trabalho capitalista que evidenciam a exploração da mão-de-obra e precisam ser seriamente reprimidas pelas normas que buscam proteger os indígenas crianças.

Posteriormente, reflete-se sobre as considerações presentes no PL acerca das principais instâncias administrativas de atendimento (aos direitos) das crianças no Estado brasileiro no subitem “Reverso os modelos de Conselhos de Direito e Tutelares”. Aqui, reitera-se um dos elementos centrais dos “novíssimos direitos indígenas” que é o de inclusão participativa dos representantes de povos indígenas no espaço de decisão desses conselhos o que só pode ser efetivamente contemplado se a estrutura de ambas as instâncias for revista para cristalizar a afirmação da diversidade cultural em seus modos de operacionalização e escolha dos representantes.

A seguir, no subitem “Ato infracional: da lógica da compatibilidade à lógica do respeito”, discute-se a questão da criminalidade entre os e das punições penais aos indígenas crianças, questão situada no contexto de reconhecimento do pluralismo jurídico dos povos indígenas e, nesse âmbito, das formas diferenciadas de pensar o crime e a punição, assim como de revisão das possibilidades de julgamento dos atos infracionais e aplicação das medidas socioeducativas com base na transversalização dos direitos indígenas, em especial da utilização do laudo antropológico e do direito ao não encarceramento ou a aplicação de medidas que não a internação.

No subitem “A problemática do humanismo etnocêntrico” são identificados e analisados os textos normativos da proposta legislativa que têm alto grau de reproduzir o colonialismo e o tratamento indevido aos povos indígenas, e aos indígenas crianças de maneira mais específica, cujo detalhamento analítico serve para controlar o potencial da sociedade nacional de discriminar mesmo quando pretende respeitar.

Finalmente, termina-se o item seguinte com o subitem denominado “Inclusão indígena e ‘guetorização’ da diversidade cultural”, na qual há apresenta-se a problematização da incidência negativa da afirmação dos direitos dos indígenas crianças que é a redução do aspecto da diversidade cultural no âmbito dos direitos das crianças apenas ao enfoque étnico-cultural dos povos indígenas, o que acaba por excluir o tratamento jurídico adequado das crianças de outros povos e comunidades tradicionais.

Ao final, discutem-se algumas considerações a respeito de novos focos de pesquisa e articulação política para a concretização dos direitos dos indígenas crianças, assim como, no Anexo I, faz-se comparação dos textos normativos construídos para o PL N.º. 295/2009 e também se apresenta proposta de texto normativo para o referido documento jurídico.

Certamente, o presente trabalho não pretende esgotar as questões que envolvem o recente debate sobre os Direitos Humanos dos indígenas crianças, até porque a proposta original de pesquisa, defendida à época da qualificação, foi revista para deixar de incluir a análise das normativas referentes aos direitos das crianças e dos adolescentes de outros países da América Latina, devido ao fato da pesquisa realizada ter apontado que a maior parte dos países que seriam objeto de análise ter apenas reproduzido na legislação infraconstitucional o preceito definido no artigo 30 da Convenção sobre os Direitos das Crianças (CDC), sem esmiuçar normativamente nas várias temáticas sociais que afetam a realidade dos indígenas crianças.

Tampouco se pretende analisar de maneira mais detalhada os Direitos Humanos dos indígenas crianças referentes à educação e à saúde além dos aspectos apresentados no final do subitem “Direitos indígenas no Brasil: historicidade do percurso”. A escolha se deve ao fato de a estrutura do PL N.º. 295/2009 não trazer considerações sobre esses dois âmbitos dos direitos dos indígenas crianças, o que é justificável na medida em que tais aspectos foram normatizados em outros diplomas legais, além de terem amplo suporte teórico que embasa a crítica. Os aspectos trazidos pelo PL e discutidos são novos e, portanto, com poucos subsídios teóricos para produzir conclusões sedimentadas, mas que, por isso mesmo, mereceram

análise mais detalhada no presente trabalho, em busca de diretrizes para superar o que ainda se encontra no patamar de “impensável de uma época”.

O texto escrito considera diversos tipos de fonte, dentre os quais documentos legais, depoimentos de autoridades indígenas, bibliografia, observação direta nas aldeias e vivência em eventos políticos dos povos indígenas ou em espaços de formação continuada com povos indígenas. Tudo isso é instrumentalizado na fundamentação dos argumentos trazidos no trabalho, na certeza de que ainda se esta no começo da construção da relação entre indígenas crianças e Direitos Humanos.

2. Indígenas crianças: fundamentos para compreensão

Para trabalhar com os Direitos Humanos dos indígenas crianças é necessário partir da compreensão dos campos de conhecimento e das problemáticas que dialogam com o tema geral do trabalho: a realidade sociocultural dos indígenas crianças.

Os cinco tópicos debatidos no capítulo abordam de maneira transversal a ideia da desconstrução do conhecimento ocidental de definições até há pouco tempo aceitas com naturalidade, cuja análise interdisciplinar acaba desvelando as disputas de poder e os processos de abertura para o diálogo intercultural.

As discussões realizadas propõem a sistematização de referenciais teóricos que possibilitem a fundamentação das condições de possibilidade da inclusão das crianças, dos povos indígenas e dos Direitos Humanos no cenário sociocultural e político-institucional do Estado brasileiro, estruturando pressupostos analíticos cruciais para a posterior verificação e intervenção nos direitos dos indígenas crianças.

2.1. Construção moderna da infância: entre velhos e novos paradigmas

Problematizar a construção do conhecimento sobre a infância na modernidade ocidental é – em alusão a reflexão de Bourdieu (2009) sobre o progresso de conhecimento científico – também discutir as condições de construção da infância moderna, paulatinamente assumida como universal ou ideal. As condições e os conhecimentos produzidos estão enredados num conjunto de dispositivos sócio-epistemológicos cuja apreensão é forma de desconstrução (ou de questionamento) dos instrumentos e discursos que historicamente instauraram os “regimes de verdade” sobre a infância.

É de Ariès (1981) a definição historiográfica de que a infância – como conhecida hoje – foi “inventada” na Europa do século XVII, pois antes havia indiferenciação representacional e de convivência entre crianças e adultos, com a representação das crianças nas obras de arte como miniaturas dos adultos, e não com perspectivas específicas.

A principal contribuição da obra clássica de Ariès foi demonstrar que a ideia de infância é construção social e histórica da cultura ocidental, modo particular de

pensar o ser criança. A ascensão da infância como categoria geracional específica da vida ocorreu pelo fenômeno do sentimento da infância, que o autor identifica como a consciência da particularidade infantil “... que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem.” (1981: 99)

A partir do século XVII, a cisão entre as duas experiências sociais se desenvolveu de modo a não considerar mais a criança (ou infância) como mero estágio de transição para a fase adulta, com conseqüente reconhecimento das especificidades físicas, psíquicas e sociais, ou seja, com autonomia epistemológica que reverberava, por exemplo, pelo modo como os jogos,¹¹ os trajes¹² e a sexualidade¹³ foram modificados para adequarem-se aos ditames morais e científicos do período.

No entanto, a valorização da criança enquanto pessoa também implicou na estruturação de meios e mecanismos para o controle e a institucionalização. Por isso, para Ariès (1981) o sentimento da infância é, de fato, duplo sentimento ou tratamento para com as crianças. De um lado, aquele definido como “paparicação”, limitado às primeiras idades, surgiu no meio familiar e, no cerne da questão, serviu para valorizar a importância da presença da criança na família e da família nos cuidados da criança. Por outro lado, o definido por “ingenuidade ou fraqueza”, oriundo de discursos de moralistas, educadores, eclesiásticos e juristas, que exprimia a tomada de consciência da inocência e vulnerabilidade das crianças e, com isso, da

¹¹ Até o século XVI as crianças não eram impedidas de participar de jogos e brincadeiras ditas adultas, comuns a todas as idades, mas “[a]o longo dos séculos XVII e XVIII, porém, estabeleceu-se um compromisso que anunciava a atitude moderna com relação aos jogos... testemunho de um novo sentimento da infância: uma preocupação, antes desconhecida, de preservar sua moralidade [da criança] e também educá-la, proibindo-lhe os jogos então classificados como maus, e recomendando-lhes os jogos então reconhecidos como bons.” (Ariès, 1981: 59)

¹² Os trajes não eram diferenciados entre crianças e adultos ao longo da Idade Média, porém, “... alguns hábitos de vestuário próprios da infância que eram adotados comumente no final do século XVI e que foram conservados até o fim do século XVIII... distinguiram o traje das crianças do traje dos adultos, revelando uma nova preocupação, desconhecida da Idade Média, de isolar as crianças, de separá-las através de uma espécie de uniforme.” (1981: 36)

¹³ Segundo Ariès (1981), na Idade Média era hábito associar as crianças à brincadeiras que giravam em torno de temas sexuais, com gestos e contatos físicos íntimos que só era proibidos quando a criança atingia a puberdade, isto porque se acreditava que as crianças eram alheias ou indiferentes à sexualidade. Com o surgimento, entre os séculos XVI e XVII, da noção de inocência infantil, formulam-se as concepções morais da fragilidade e da debilidade da infância, o que colocava a educação escolar como instrumento ideal para disciplinar as crianças e controlar os comportamentos sexuais por meio da vigilância contínua, a fim de preservá-la a inocência e desenvolver o caráter e a razão.

preocupação dos adultos com a adequação da criança à disciplina e à racionalidade dos costumes, a fim de preservar a inocência e corrigir as fraquezas.

O sentimento da infância, ou melhor, a nova constituição epistemológica das crianças na modernidade ocidental só foi possível porque, ao mesmo tempo, houve a modificação das condições de representação da família e da escola.¹⁴ No âmbito da família, pontuam Ariès (1981) e Fonseca (1999), houve a reordenação das relações sociais para diminuição da vinculação à linhagem e acentuação da importância da intimidade da vida privada e da união dos membros da família em torno do sentimento de pertença a ela, composta pelas seguintes características complementares:

“a) a livre escolha do cônjuge e a incorporação do amor romântico ao laço conjugal; b) o aconchego da unidade doméstica (‘lar doce lar’), que se torna um refúgio contra as pressões do mundo público; e, finalmente, c) a importância central dos filhos e da mãe enquanto sua principal socializadora.” (Fonseca, 1999: 69)

Segundo Ariès (1981), Sánchez Parga (2004) e Sarmiento (2007), a modernidade também introduziu a escola como condição de acesso à cidadania e de controle das crianças no espaço público. A escola, ou o colégio, promoveu a instituição de regras de convivência interna e separação das crianças em idades que correspondiam a diferentes grupos de ensino regidos por percurso progressivo de aquisição do conhecimento técnico-científico e cívico, passando a disciplinar os comportamentos e as inteligências para progressivo amadurecimento e inserção na sociedade.¹⁵

¹⁴ Na verdade, houve muitas outras modificações sociais que influenciaram decisivamente na moderna construção social da infância, mas que no presente trabalho não serão aprofundados para não fugir dos objetivos propostos na pesquisa. Ainda assim, a título de caracterização não exaustiva, Qvortrup elenca as seguintes alterações sociais que afetaram o estatuto das crianças na modernidade: “(1) the adoption of the industrial system, which meant a profound transformation of the division of labour in terms of both specialisation and ‘proletarianisation’; this process involved (2) a dramatic growth in urbanisation and (3) an unprecedented economic growth...; (4) it was also the time for a growing secularisation, the expansion of political freedom and educational opportunities; (5) new social reforms, such as pension schemes, were initiated, which marked an important step towards establishing the nuclear, two-generation family as the norm; (6) the beginning of the ideology of the family as an important feature of major importance to children, and (7) a strong growth in professionalization in areas connected with children, such as paediatrics, pedagogics, developmental psychology and child psychiatry. Finally, (8) this was also the period when classical child labour was abolished in favour of schooling a massive scale.” (2002: 52)

¹⁵ Postman aduz que a inserção das crianças nas escolas também tinha a função de permiti-las o acesso progressivo a leitura, a escrita e a literatura. Para o autor, a invenção da prensa, em meados do século XV, possibilitou a separação do mundo adulto – da leitura e da escrita – do mundo da criança – em

O processo de institucionalização do tratamento da infância representou a legitimação de instâncias sociais na tarefa de desenvolvimento ou amadurecimento das crianças rumo às finalidades sociopolíticas traçadas pelos discursos morais: tornarem-se adultos responsáveis, comprometidos com a pátria e a família. Trata-se da emergência de relações de saber-poder fundamentadas na incompletude racional da criança perante o adulto, que as submeteu a condição hierarquicamente inferior à racionalidade do adulto, possibilitando a universalização de imagens sociais – de ingenuidade, incompletude e irracionalidade – para garantia de intervenções adultas, seleção dos espaços ideais de socialização (a escola e a casa, principalmente), dos espaços marcados pelo estigma da degeneração moral (a rua, o presídio e locais onde a vigilância adulta é reduzida ou impossibilitada, como as atuais casas de espetáculo) e dos lugares de inviabilidade cognitivo-participativa da criança (ligados aos direitos políticos, sobretudo o ato de votar e ser votado).

As relações de poder também “engendraram a” e “foram engendradas pela” criação de diversas especialidades do conhecimento científico que passaram a deter o domínio da produção do saber sobre a questão da infância.

Sarmiento (2007) informa que o reconhecimento moderno das especificidades ocorreu concomitantemente à produção de imagens “pré-sociológicas” que foram internalizadas nos discursos científicos e no cotidiano das pessoas, constituindo-se em princípios redutores da complexidade do “ser criança”, como: (1) “criança má”, concebida como expressão de forças indomadas e com potencialidade permanente para o mal, contemporaneamente referenciada nas crianças das camadas populares e, via de regra, nos denominados “delinquentes infanto-juvenis”; (2) “criança inocente”, mito romântico da infância como idade da inocência, pureza ou plena bondade, cristalizada, na atualidade, na idéia da criança como futuro do mundo, pois associada à concepção salvífica que se sustenta na crença romântica da bondade infantil; (3) “criança imanente”, nomeadamente conhecida pela expressão “tabula

que as ações eruditas referidas anteriormente estão ausentes. “A partir daí a idade adulta tinha de ser conquistada. Tornou-se uma realização simbólica e não biológica. Depois da prensa tipográfica, os jovens teriam de se *tornar* adultos e, para isso, teriam de aprender a ler, entrar no mundo da tipografia. E para realizar isso precisariam de educação. Portanto a civilização européia reinventou as escolas. E, ao fazê-lo, transformou a infância numa necessidade.” (1999: 50)

rasa”, cuja possibilidade de aquisição de razão e experiência é algo sempre em potencial, um ainda não permanentemente revitalizado na ideia de que cabe a sociedade promover o crescimento da criança com vista à manutenção da ordem social coesa; (4) “criança inconsciente”, representação empreendida pela Psicanálise freudiana e cujo eixo central imputa ao inconsciente o desenvolvimento do comportamento humano, com incidência no conflito relacional da idade infantil e consequências “deterministas” na fase adulta; (5) “criança naturalmente desenvolvida”, centrada nas formulações teóricas da Psicologia do Desenvolvimento, nas quais a natureza – e, portanto, a inteligência – da infância sofre processo de maturação que se desenvolve por estágios pré-definidos de conformações biopsicossociais.

No entanto, na centralidade da formação do saber-poder instituído, que influenciará as legislações internacionais e nacionais, estão os referenciais da criança normal e do desenvolvimento infantil.

Ambas as propostas foram formuladas no período de ascensão das Ciências Humanas e de construção, pelas mesmas, dos métodos, técnicas e conhecimentos da intervenção sobre a infância. Tumel (2008) ressalta que, no período de 1850 a 1945, os paradigmas da criança normal e do desenvolvimento infantil foram produzidos como modelos de pensamento científico e de leitura da história das sociedades humanas, nos quais está implícita a ideia de progresso da condição humana (no caso, infantil) alçada ao *status* de imperativo universal.

O domínio da verdade sobre a infância foi (e é) espaço de disputa entre os diferentes campos da ciência, historicamente definindo períodos em que determinados saberes eram tidos por hegemônicos e tinham a primazia do poder de dizer algo sobre as crianças, tal como foi com a Pediatria, a Higiene Pública, a Estatística, a Psiquiatria, a Pedagogia e, na maior parte do período estudado pelo autor, a Psicologia.¹⁶

¹⁶ Conforme enfatiza Tumel, “...after a period in the nineteenth century during which public hygiene and paediatrics played a leading role in the social fabric of childhood, psychology progressively moved to the forefront in the twentieth century. It became the core of the nascent science of child research with the coming of age of the category of the normal child and, in the aftermath, the rise of the developmental paradigm.” (2008: 4)

Segundo Tumel (2008), a criança passa a ser reconhecida pela lógica da normalidade na primeira metade do século XIX na Europa. O normal emerge como força de categorização coletiva (para não dizer universal) das crianças por meio do desenvolvimento de tecnologias de levantamento estatístico que possibilitaram o mapeamento sistemático da população infantil, a fim de definir padrões de desenvolvimento do conjunto de crianças que compõe a nação e, com isso, possibilitar a estruturação de políticas públicas a serem aplicadas às crianças, além de formalizar o processo de normalização em, pelo menos, três domínios centrais: normal como média (*average*); normal como saudável (*healthy*); e, normal como aceitável (*acceptable*).

A concepção da criança normal como padrão médio (*average*) emergiu no processo de valorização dos conhecimentos produzidos pelas ciências da Estatística e da Higiene Pública, as quais foram apropriadas pelos Estados para publicar estatísticas oficiais sobre os sujeitos, e particularmente sobre as condições sociais da infância, num período em que os índices de mortalidade infantil e, principalmente, de crianças em trabalhos de caráter exploratório nas fábricas e em situação de pobreza, permitiram a mensuração e a categorização dos efeitos de tais situações para o crescimento físico (altura e peso), mental e social, numa análise comparativa com as crianças das classes burguesas ou que não vivenciavam tais condições.

De acordo com Tumel (2008), conclusões científicas – como a de que as crianças que trabalhavam nas fábricas cresciam menos e tinham menor peso do que as que não trabalhavam nelas, ou de mensuração da inteligência das crianças que frequentavam a escola por meio do teste do QI – ajudaram a consubstanciar bases estatísticas que fundamentaram a elaboração de normas do crescimento, na segunda metade do século XIX, que contribuíram para o advento de referente universal que propunha a normalização da noção de crescimento humano, de forma a projetar a criança média (*normal child as average*) como indivíduo abstrato em que os sujeitos concretos eram classificados levando-se em conta as probabilidades oferecidas pelo desempenho estatístico do grupo ou coletivo de crianças.

A criança normal, no sentido de saudável (*healthy*), foi produto e instrumento das Ciências Médicas, em especial da Pediatria, a partir da qual, por meio de testes

de probabilidade, os peritos reconheceram a doença como outra forma de desvio do padrão médio de desenvolvimento da criança. A concepção de normalidade passa a ser a de sujeitos saudáveis – aqui, a saúde é representada como antítese da patologia, a primeira tendo por núcleo a ideia de que a perfeição da saúde estaria relacionada à adoção de determinados padrões de cuidados que deveriam ser seguidos com disciplina para promover o bem-estar físico, muito mais do que psicológico, da criança, enquanto que a segunda era caracterizada por conjunto de variações de desvio da normalidade, portanto, de inadequação em relação ao ideal de criança normal.

Tumel (2008) explica que a operação por trás da representação dicotômica da criança saudável e da criança doente ou com patologia seria o reforço ideológico do ideal de progresso enquanto capacidade individual e institucional de transformação das crianças doentes em crianças saudáveis.

“Social actors should endeavour to reach the normal state, understood as the healthy state, for to categorize a group of children as normal amounts to bestowing on them a status: namely, a capacity of translation/mediation which will accelerate the mobilization and enrolment of others in the transformation of its domain of activity.”
(Tumel, 2008: 190)

Por fim, a terceira noção de criança normal é a dita aceitável (*acceptable*), originária da Psiquiatria e, depois, apropriada pela Psicologia. Segundo o autor, aqui o caráter patológico evidenciado pelo paradigma anterior de normalidade é ainda mais acentuado para incidir sobre as formas de comportamentos aceitáveis para intervenção sobre as práticas de crianças ditas delinquentes (e também às fugitivas, mendigas e prostitutas) e aquelas que sofrem algum tipo de violência, logo, o objeto de intervenção são as crianças em risco e suas famílias.

Para Tumel (2008), o cenário de institucionalização das crianças em situação de risco, com mais intensidade no caso das autoras de violência, origina-se na prisão e no aspecto da punição aos culpados. Posteriormente, há a especialização do Poder Judiciário para criação das Cortes Juvenis e a instalação de reformatórios escolares que visavam não mais punir os delinquentes, mas sim recuperá-los, educá-los e

discipliná-los,¹⁷ por meio do uso da liberdade condicional e da intervenção moral sobre as famílias pobres, vistas como verdadeiras culpadas pela situação em que se encontravam as crianças infratoras: iniciavam-se os discursos de proteção da infância contra as vulnerabilidades e perversidades do meio, aqui a única saída para os desviantes seria reordenar as condutas para serem aceitos novamente na sociedade como crianças normais.

Porém, uma terceira categoria de criança aceitável (*normal child as acceptable*) é construída pela Psiquiatria e, em menor grau, pela Psicologia: a criança mal ajustada (*maladjusted child*). De acordo com Tumel (2008), entre 1920 e 1930 o movimento higienista, capitaneado pelos psiquiatras, define o delinquente não mais como vítima de sua família (e condições sociais), mas sim como alguém que possui algum grau de desajuste em relação ao padrão aceitável de conduta infantil cuja tradução clínica é de indivíduo com presumida deficiência mental – catalogada num extenso rol de anomalias mentais – tornando a violência infanto-juvenil problema de ordem médica e, assim, redefinindo a normalidade do coletivo de crianças em torno dos padrões psiquiátricos normais/anormais de comportamento infantil e de técnicas de cura via medicalização e internação.

No mesmo período histórico em que se desenvolveram as concepções de criança normal, emergiu no campo da Psicologia outra construção do conhecimento sobre a infância, a que se tornaria hegemônica na atualidade: a ideia de desenvolvimento infantil pertencente à Psicologia do Desenvolvimento.¹⁸

¹⁷ É possível relacionar as mudanças no tratamento jurídico-penal dos delinquentes com as modificações no sistema de punição da justiça criminal analisadas por Foucault (1997). Para o autor, o sistema de punição passou do suplício corporal para a intervenção na “alma”, naquilo em que esta representa novo modo de intervenção sobre o corpo ao transformá-lo num corpo político passível de ser trabalho subjetivamente para tornar-se corpo produtivo à utilização econômica e corpo submisso às sujeições do sistema penal, por meio da formação de especialistas detentores do saber-poder científico sobre o crime, a pena e do domínio da tecnologia política do corpo e das formas de recuperação da subjetividade ou “alma” do sujeito. Com isso, percebe-se a semelhança teórica e temporal entre a análise de Foucault (1997) e de Tumel (2008), levando-se a crer que a mudança do sistema de punição das crianças da prisão para o reformatório seria uma das alterações que o próprio sistema penal sofreu ao longo do período para melhor administrar o controle dos corpos infantis.

¹⁸ Segundo Schraml (1977), as origens da Psicologia do Desenvolvimento podem ser delimitadas nas influências diretas da Psicologia Comparada de Herbert Spencer e indiretas da teoria da evolução das espécies de Darwin, ambas da segunda metade século XIX. Para Smolka (2002), as hipóteses do evolucionismo darwinista impactaram a Psicologia ao oferecer subsídios para a naturalização da razão, abrindo o campo para as perspectivas genéticas e comparativistas, com ênfase aos aspectos

Segundo Prout e James (1997), o paradigma do desenvolvimento infantil é baseado na ideia do crescimento natural ou biológico como regra universal da humanidade, cuja mensuração e categorização podem ser padronizadas. Trata-se de modelo auto-sustentável em que as etapas do crescimento biológico possibilitam progressiva racionalidade às crianças, de forma a que o grau de racionalidade satisfatória só possa ser alcançado quando adulto.

“The model of child development which has come to dominate western thought similarly connects biological with social development: children’s activities – their language, play and interactions – are significant as symbolic markers of developmental progress... The decreasing ‘irrationality’ of children’s play as they mature is taken as a measure of an evolving become replaced by sophisticated ideas.” (Prout e James, 1997: 11)

Para Tumel (2008), o paradigma do desenvolvimento infantil seria a última extensão do ideal de normalidade ou de criança normal. Com base nos aportes estatísticos que mensuraram e registraram a regularidade de peso e altura, assim como os desajustes causados pelas doenças e o meio social, tornou-se possível a comparação de grupos de crianças que deram origem as normas do crescimento que forjaram a representação científica da maturação humana, pretensamente aplicada a todas as crianças.

A maturação humana é, então, organizada em etapas ou idades da vida, as quais apresentam, no âmbito específico das crianças, a vinculação da idade mental das crianças à idade cronológica.

O estudo das mudanças comportamentais ocorridas em função do tempo, favorecendo escalas etárias dentro das quais se ordenam comportamentos e se assinalam mudanças em função de processos intra-organísmicos e ambientais, (Baggio, 1985; Schraml, 1977; Trindade, 2007) possibilitou a Psicologia do

biológicos e universais. Schraml (1977) indica, ainda, que no início do século XX, sob orientação intelectual-filosófica de Dilthey, tem-se a difusão da Psicologia clássica da criança e do adolescente. Os dois períodos são marcados por compreensão de desenvolvimento ligando predisposições inatas (fatores internos) com modificações devidas ao meio ambiente (fatores externos). Após a I Guerra Mundial, tem-se a circulação de novas abordagens teórico-metodológicas que passaram a ser denominadas de modernas, justamente pelo lugar que o fator social ocupa. O patrimônio comum que percorre as múltiplas correntes que contribuíram para a construção da moderna Psicologia do Desenvolvimento se constitui na diferenciação entre os processos de maturação e os processos de socialização e aculturação.

Desenvolvimento a definição do desenvolvimento infantil e, de forma mais ampla, do humano, como medida temporal de vida definida pela reunião de rol pré-definido de características físicas, emocionais, intelectuais e sociais, com dimensão de abrangência universal.

De acordo com Tumel (2008), a vinculação cronológica do desenvolvimento infantil resultou em três vertentes de estudo: (1) as *normas de idades* que traduziram o comportamento geral das crianças em padrões evolutivos de idades, de forma a trazer dispositivos cognitivos para a compreensão e controle do coletivo de crianças; (2) as *fases ou estágios do desenvolvimento*, pois, na medida em que a estruturação das idades reuniu as crianças em classificações coerentes de maturação coletiva, a definição e o cumprimento de fases, como primeira e segunda infância, pré-adolescência e adolescência, abriu caminho para concepção mais formal ou objetiva da infância por meio de organização morfológica dos estágios de desenvolvimento infantil, os quais foram (e são) muito usados pela Pediatria e Pedagogia;¹⁹ (3) as *sequências do desenvolvimento*, influência direta da obra de Piaget, em que houve o reforço da compreensão da capacidade mental, em especial da inteligência, da criança, assim como da estruturação do pensamento e aquisição das competências cognitivas de acordo com sequência universal de estruturas e pré-disposições que todas as crianças devem passar e cujo término de uma é pré-requisito para entrada na outra, sendo que o estágio adulto é o último nível da maturação, logo, que deve ser atingido por todas as pessoas, com as atribuições que lhe seja inerente.

Uma das classificações mais utilizadas pelos teóricos da Psicologia do Desenvolvimento foi estabelecida por Holmes, Bee e Tyson, dividindo e distribuindo os estágios do desenvolvimento humano a partir da consideração da vida enquanto processo total. Trindade (2007) esquematiza esta classificação da seguinte forma (nos períodos que interessam ao trabalho) no Quadro 1.

¹⁹ Na verdade, como bem demonstra Warde (2009), a Psicologia foi a ciência que trouxe os aportes centrais para que a Pedagogia pudesse se constituir e se legitimar enquanto campo científico, na segunda metade do século XIX na Europa e América do Norte. Como bem ressalta a autora, a mudança de fundamentação "... é marcada pela aceitação de dois princípios: primeiro, os estudos pedagógicos são alimentados por várias disciplinas auxiliares; segundo, a prática pedagógica só pode desembaraçar-se do 'bom senso' e da doutrina do 'dom' se aprender com a psicologia os procedimentos experimentais, bem como o seu objeto e destinatário privilegiado: a criança." (2009: 325)

Quadro 1. Estágios do desenvolvimento humano

| Estágio | Caracterização |
|---|---|
| Pré-natal (concepção até nascimento) | Formação da estrutura e dos órgãos corporais básicos. O crescimento físico é mais rápido que nos demais períodos, havendo grande vulnerabilidade às influências ambientais. |
| Primeira infância (nascimento até 3 anos) | O recém-nascido é dependente, porém competente. Todos os sentidos funcionam a partir do nascimento, sendo rápidos o crescimento físico e o desenvolvimento de habilidades motoras. O apego aos pais e a outras pessoas familiares vai se alicerçando, e a autoconsciência se estabelece em torno do segundo ano. Posteriormente, o interesse por outras crianças aumenta. |
| Segunda infância (3 a 6 anos) | As forças e as habilidades motoras simples e complexas aumentam. Embora a compreensão da perspectiva do outro vá aumentando progressivamente, o comportamento continua predominantemente egocêntrico e a família ainda é o núcleo da vida. A independência, o autocontrole e os cuidados próprios aumentam. |
| Terceira infância (6 a 12 anos) | O crescimento físico não é tão intenso como no período anterior, mas a aquisição de habilidades físicas aumenta e se aperfeiçoa. O egocentrismo diminui, e o pensamento organiza-se de modo mais lógico, embora ainda permaneça predominantemente concreto. A memória e as habilidades de linguagem aumentam. |
| Adolescência (12 a 20 anos) | Atinge-se a maturidade reprodutiva. Desenvolve-se a capacidade de pensar abstratamente e de usar o pensamento científico. Nesta etapa a busca de identidade constitui um fator primordial, justificando a vida em grupos de iguais, a adoção de modelos e de comportamentos estandardizados, que facilitam o caminho de identificação. |

Percebe-se que as definições do desenvolvimento infantil envolvem consideração evolutiva ou progressiva da capacidade de aprendizado, uso da linguagem, aquisição do pensamento racional e inserção nas relações sociais, tudo isso delimitado em etapas ou sequências cronológicas que servem para padronizar os marcadores subjetivos da personalidade humana e, com isso, estabelecer os limites de aceitação da normalidade que, ao fundamentar-se no referencial da maturação biológica pretensamente deshistoricizado, desculturalizado, individualista e universal, acaba por escamotear as condições de produção do conhecimento e, sobretudo, as bases prescritivas das descrições empíricas que estão alojadas em

ditames morais e culturais sobre o que é ser criança e o que é ser adulto,²⁰ cujas funções são de naturalizar os critérios, classificar os sujeitos e hierarquizá-los de modo a terem diferentes formas de tratamento pelas instituições e pela sociedade.

Porém, devem-se considerar também as contribuições da caracterização do desenvolvimento infantil e da criança normal para a própria condição sócio-epistemológica da infância na modernidade. Em primeiro lugar, os postulados científicos permitiram a consolidação (e a difusão mundial) da infância enquanto representação cultural e situação social delimitada à determinados grupos sociais e períodos da vida, articuladas com características identitárias próprias tornadas como universais que reivindicam, direta ou indiretamente, a presença diferenciada em relação aos adultos.

Por outro lado, a fixação do ser criança representou a universalização da condição de vulnerabilização geracional, no sentido de enquadrá-las como sujeitos susceptíveis a eventos externos que podem produzir lesões biopsicossociais graves relacionadas à própria trajetória de desenvolvimento humano, cujo componente complementar é a prerrogativa da “dependência natural” aos adultos como elemento intrínseco do percurso inicial da vida, indicando a inserção do grupo geracional num grau privilegiado de risco social, o que exigiu e, ao mesmo tempo, legitimou a institucionalização a partir da criação e/ou modificação de aparelhos sociais, como a escola e a família, além de garanti-los atenção jurídica privilegiada para a proteção contra as múltiplas formas de violências e promoção de condições sociais que propiciem a melhoria da qualidade de vida.

Fica evidente a correlação entre marcadores cronológicos e atributivos da criança pela ótica da Psicologia do Desenvolvimento e marcadores jurídicos de caracterização da infância, seja em relação ao momento em que termina e, portanto, em que a criança passa a ser considerado adulta, seja pela consideração à ideia de incapacidade civil como tradução jurídica da imaturidade do desenvolvimento

²⁰ No mesmo sentido, veja-se a crítica de Smolka: “... a psicologia vai se construindo, na Europa Ocidental e na América do Norte, baseada em valores como a mensuração, a classificação, a normatização, a ordem, a predição... Na produção de discursos, elege tópicos, privilegia temas, constrói fatos, proclama verdades. Esse discurso, no entanto, é, ele mesmo, produzido no âmago de determinadas relações e condições concretas de vida. Desse modo, produz a criança enquanto sujeito/objeto do estudo (e de práticas).” (2002: 113)

infantil construído pela Psicologia, requisito inerente da cidadania das crianças, as quais, devido a (pretensa) imaturidade biopsicossocial ou racional, têm cerceadas a potencialidade de exercício de seus direitos e, ao mesmo tempo, diferenciado o tratamento jurídico-estatal em comparação aos adultos.

Além disso, há de se considerar as influências dos padrões de criança normal estabelecidos para o crescimento infantil, a saúde/doença e os comportamentos aceitáveis no tocante a maneira como foram normatizados os direitos das crianças e, desse modo, como foram padronizadas juridicamente as condições de produção da infância.

Exemplo significativo está no ideal que fundamenta a presença das crianças nos reformatórios escolares: a de recuperação ou, como está em moda hoje, de ressocialização, o qual foi reproduzido nos procedimentos e direitos atuais que regem a institucionalização do adolescente que cometeu ato infracional. Basta lembrar que a forma popular-científica de denominar estes sujeitos é de “adolescentes em conflito com a lei”, o que deixa explícito a ideia de que se trata de desvio da normalidade das condutas presentes na norma jurídica, as quais trazem as condições para que se possa descrever e prescrever a criança ou, no caso, o adolescente normal, sendo que as medidas socioeducativas ou a punição que é definida ao adolescente está sempre resguardada pelo discurso da educação/readequação social e da atuação corretivo-educacional junto às famílias.

De certo, os paradigmas de compreensão da infância na modernidade têm por núcleo certa concepção negativista de infância. A criança é considerada o não-adulto, o que ocasiona sua inscrição na lógica da incompletude de ser humano. Assim, o “ainda não” é o referencial valorativo que consagrou, na modernidade ocidental, a infância enquanto categoria geracional imbuída em imagens universalizadas do ser criança, internalizadas como de senso comum, e cuja circulação serve para elevar à importância social de se escrever a infância e inscrever a criança sob o peso epistemológico de considerações adultocêntricas, marcadas por “avaliações” da infância enquanto idade da não-razão, concebendo-a como pessoa que age mais sob influência e orientação dos outros, do que como sujeito agindo com autodeterminação e capacidade plena, o que reforça a assunção da dependência,

incompetência e vulnerabilidade da criança, categorias que traduzem as “eternas dúvidas” acerca da veracidade e da competência para dar e receber informações e ações.

No século XX, a ruptura teórico-metodológica com os paradigmas modernos ocorreu, de forma mais sistemática, a partir da década de 1970. Inicialmente, a ruptura paradigmática está em considerar as crianças como dotadas de outra racionalidade, e não de ausência desta, cujas formas de significação e ação não necessariamente coincidem com a racionalidade do sujeito (adulto) do conhecimento moderno, mas nem por isso deixam de possuir coerência, sistematicidade e aplicabilidade social. Para tanto, a crítica ao conceito de socialização e a difusão do conceito de reprodução interpretativa foram fundamentais.

Segundo Prout e James (1997), os aportes da Psicologia do Desenvolvimento sobre a imaturidade e irracionalidade das crianças, dentro de ótica universal e naturalizada, foram transplantados diretamente para a Sociologia na forma de teorias sobre a socialização das crianças, isto durante os anos de 1950.

Para os autores, no cerne das diversas teorias que se desenvolveram está a intenção de explicar os caminhos que possibilitam as crianças gradualmente adquirirem ou assimilarem o conhecimento das regras sociais. O sentido tradicional da socialização centra-se na ideia de incompletude do ser humano criança para legitimar a necessidade de seu envolvimento em mecanismos e aparelhos sociais conduzidos por adultos para introjeção passiva de valores e conhecimentos integradores da criança à sociedade, resultando na reprodução social da ordem pré-estabelecida e menosprezo às peculiaridades (brincadeiras, grupo de pares, inteligibilidade, entre outras) da criança.

A nova dimensão da socialização desenvolveu-se a partir da concepção dinâmica e historicizada de cultura,²¹ em que as crianças passam a ser consideradas

²¹ A concepção dinâmica da cultura parte da ideia de que não é a cultura que conforma os grupos étnicos, mas sim o contrário, em acordo com Barth (2000), para quem, em vez de considerarmos os grupos étnicos como “unidades portadoras de cultura”, deve-se analisá-los como tipo de organização social que faz uso da identidade étnica, consumando-a por meio de categorias étnicas que visam estabelecer a base das relações interétnicas entre os integrantes do grupo e os não integrantes. Dessa forma, a cultura passa a ser considerada consequência da organização social do grupo étnico e não mais como o elemento básico e gerativo, sendo algumas características da cultura utilizada para

seres plenos (e não adultos em potencial ou miniaturas), “... atores sociais capazes de criar um universo sociocultural com uma especificidade própria, produtor de uma reflexão crítica sobre o mundo dos adultos.” (Silva e Nunes, 2002: 20)

A compreensão de que a socialização ocorre em determinado contexto cultural que se localiza em período histórico específico possibilitou a redefinição da socialização enquanto conceito que teria que abarcar tanto a dimensão da criança como ator social – que modifica a realidade e interage ativamente com os adultos e grupos de pares – quanto à definição da infância como categoria fabricada pela realidade social. (Prout e James, 1997)

A radicalidade da modificação do conceito de socialização pode ser apreendida na proposta de reprodução interpretativa de Corsaro (2005), formulada justamente para ser utilizada como substituto teórico da socialização.

Segundo o autor, o termo reprodução “... capture the idea that children are not simply internalizing society and culture, but are actively contributing to cultural production and change.” (2005: 19) Logo, reconhece que as crianças e sua infância são influenciadas pela estrutura da sociedade e a cultura das quais são membros. Em outro pólo, a palavra interpretativa, derivada de interpretação, apreende os aspectos da inovação e da criatividade presentes na participação das crianças na sociedade, em que as crianças interagem de maneira autônoma nos grupos de pares e também se apropriam de informações do mundo adulto para ressignificá-los tendo em vistas seus interesses, necessidades e desejos específicos.

A perspectiva da reprodução interpretativa (Corsaro, 2005) pode ser mais bem compreendida quando se correlaciona o termo reprodução com a ideia de estrutura da infância e a ação interpretativa com a condição de agência das crianças, o que denota o caráter pós-estruturalista no posicionamento teórico. James e James (2004) enfatizam que a infância é componente estrutural das sociedades construído num sentido coletivo, enquanto que a agência representa o exercício individual ou em grupo de pares das crianças de modificação ou continuidade da sociedade e da própria infância.

estabelecer a particularidade do grupo étnico perante os outros, com as condições de transformação e continuidade identitária se circunscrevendo nas conjunturas políticas e processos históricos estabelecidos *entre os e dentro dos* grupos étnicos. Sobre o assunto, também consultar: Boccara (2001).

No início dos anos 1990 James e Prout (1997) sistematizaram a formulação de novos paradigmas que passaram ser difundidos como referenciais de (re)orientação do olhar, do tratamento e da intervenção adulta para com as crianças, com os seguintes parâmetros: (1) infância entendida como construção social fornecendo assim quadro interpretativo para compreensão dos primeiros anos da vida humana que aparece como componente estrutural e cultural de muitas sociedades; (2) infância considerada variável social cuja análise jamais pode ser divorciada de outras variáveis, como classe social, gênero ou etnicidade,²² com estudos comparativos revelando variedades de infâncias ao invés de fenômeno único e universal; (3) relações sociais entre crianças e as culturas infantis merecedoras de estudos por si mesmas, independente da perspectiva e dos interesses dos adultos; (4) direcionamento do “olhar adulto” para percepção positiva ou ativa do ser criança na construção e determinação de sua vida social, na dos que as rodeiam e da sociedade na qual vive; (5) deslocamento da posição das crianças de objetos do conhecimento para a de sujeitos do conhecimento, valorizando suas atribuições de significados as coisas, fatos e artefatos, bem como ao compartilhamento coletivo – cultura de pares – dos sentidos, onde o método etnográfico é particularmente útil ao estudo da infância, pois valoriza a voz e a participação direta da criança como interlocutores ativos no processo de pesquisa; (6) infância enquanto fenômeno de incidência de dupla hermenêutica das Ciências Sociais, isto é, a proclamação de novo paradigma da Sociologia da Infância precisa incluir e responder ao processo de reconstrução da infância na sociedade.

Além das cinco diretrizes formuladas por James e Prout (1997), que ajudaram a redefinir o campo de atuação da Sociologia da Infância, outras duas considerações são também importantes para consolidar a nova orientação paradigmática: (1) presença de relações estratégicas, de poder e contrapoder, como intrínsecas a toda rede de interdependência formada pelos grupos de pares de crianças, (Ferreira, 2008)

²² Sarmiento (2008) aprofunda a consideração de James e Prout (1997) ao definir a concepção sincro-diacrônica das condições de representação e construção social da infância, pautada por um plano diacrônico na qual a infância é categoria geracional em permanente relação com outras categorias geracionais, e por um plano sincrônico, em que a infância assume materialização em função de marcadores sociais da diferença, como classe social, gênero, etnia, sexualidade, contexto social de vida (urbano ou rural), universo linguístico ou religioso.

com desempenho de papel na conversão de diferenças em desigualdades sociais reconhecidas no grupo de pares como legítimas, ou em formas de resistência ou potenciação de mobilidade social; (2) consideração das crianças como grupo minoritário devido as condições desiguais e discriminatórias com as quais as crianças se inserem nas sociedades, especialmente às relações de poder adulto sobre os rumos das crianças, apelando para que as pesquisas se façam “para” as crianças, e não “sobre” as crianças, (James, Jenks e Prout, 1998) e os direitos das crianças sejam concretizados em políticas e em instituições que efetivem a melhoria de suas condições de vida.

2.2. Indígenas crianças: suportes antropológicos da pessoa e do corpo

A redefinição das crianças indígenas como indígenas crianças fundamenta-se em proposições político-antropológicas que procuram evidenciar ausências normativas e conhecimentos etnográficos para valorizar o referencial étnico em conjunto com o geracional, não de maneira a produzir hierarquias entre os marcadores sociais da diferença, mas para que, no campo jurídico, possa-se melhor entender a realidade sociocultural destas crianças e das condições de produção da infância em seus grupos de pertença.

Os relatos etnográficos têm se notabilizado por produzirem descrições detalhadas das realidades e condições de vida dos indígenas crianças de modo a apresenta-los à sociedade e à academia como informações passíveis de serem aprendidas enquanto diferenças culturais que ressaltam as fronteiras e os intercâmbios existentes entre os grupos sociais existentes.

Segundo Tassinari (2007), é possível sistematizar características comuns²³ às descrições etnográficas sobre as infâncias indígenas: (1) reconhecimento da autonomia das crianças e de suas capacidades de decisão: as etnografias mostram que os indígenas crianças têm liberdade de escolhas que afetam diretamente pais,

²³ No entanto, Tassinari (2007) enfatiza a impossibilidade de definir modelo indígena único de conceber a infância, logo, as características comuns sistematizadas não podem ser generalizadas para qualquer contexto sociocultural indígena, nem tampouco serem tomadas como critérios de indianidade, trata-se, antes de tudo, do esforço científico de tentar compreender os múltiplos cenários de emergência da infância e de convivência das crianças em contextos indígenas.

familiares e comunidades, sendo a criança respeitada como sujeito de sua própria educação; (2) reconhecimento das diferentes habilidades frente aos adultos: a liberdade dada aos indígenas crianças está vinculada ao reconhecimento das habilidades próprias de aprendizagem o que, no entanto, não retira dos adultos a responsabilidade por educá-los e dá-los condições de aprendizagem, como a de realizarem trabalhos familiares/comunitários e participarem de cerimônias rituais; (3) papel das crianças como mediadoras de diversas entidades cósmicas: os indígenas crianças, em particular as mais pequenas, são importantes mediadoras de várias esferas cosmológicas, por não estarem totalmente assimiladas à categoria humana; (4) papel das crianças como mediadoras de grupos sociais: o cuidado com os indígenas crianças é realizado no espaço familiar (consanguíneos), mas este ambiente só pode existir combinado à relações com “outros” (afins), o que permite a estruturação do parentesco enquanto balanço entre “nós” e os “outros”, sendo que as formas ameríndias de transformar o “outro” em “nós” dizem respeito também aos cuidados com crianças, pois todo indígena criança traz a marca da alteridade, associado que é aos deuses, animais ou com outros segmentos sociais, assim, as relações com os afins são mediadas pelas crianças; (5) educação como produção de corpos saudáveis: constata-se que a educação entre povos indígenas é dedicada especialmente à produção de corpos saudáveis os quais são associados ao ensinamento de valores morais e éticos, mediante a ingestão de alimentos adequados e a prática de técnicas corporais que relacionam a educação à garantia da saúde e bem-estar.

Evidentemente, os elementos comuns das descrições etnográficas são formulações de campo de conhecimento em construção que, de acordo com Silva e Nunes (2002), até bem pouco tempo atrás não havia constituído bases teóricas e metodológicas que permitissem a sedimentação da Antropologia da Criança como vertente consolidada do campo antropológico, o que só veio a ocorrer, segundo Cohn (2005), depois da revisão teórica do conceito de cultura e de sociedade a partir da década de 1960,²⁴ deslocados dos aspectos de estruturas ou funções a serem

²⁴ A revisão teórica dos conceitos de cultura e sociedade marca, para Cohn (2005), o início da segunda fase da aproximação do campo antropológico com a temática das crianças, sendo aquela em que veio a

reproduzidas (ou assimiladas) para o de teias de significados continuamente produzidas pelos sujeitos que criam papéis sociais e práticas culturais na medida em que vivem em sociedade e dentro de determinado contexto cultural, o que permitiu renovar as investigações etnográficas sobre a infância indígena para a forma como as crianças participam na definição de suas condições e nas relações com os adultos.

Para Nunes e Carvalho (2009) e Silva e Nunes (2002), os novos paradigmas da Sociologia da Infância, sistematizados por James e Prout (1997), também foram importantes marcos de influência à Antropologia da Criança, tendo fortalecido a ideia das crianças como atores sociais e, portanto, com capacidade de agência (ou seja, de participação ativa) à vida social. Da mesma forma, a transformação do conceito de socialização também possibilitou a renovação do interesse pela criança nas pesquisas antropológicas, justamente porque retira o aspecto da passividade inerente à via da socialização como aculturação, para o do ativismo/agência definidos como qualidades da perspectiva dinâmica e historicizada de cultura, em que as crianças passam a ser consideradas produtoras e produtos, ao mesmo tempo.

Certo é que se os paradigmas do ativismo das crianças e da participação diferenciada em relação aos adultos podem ser tomados como contribuições das investigações antropológicas compartilhadas com a Sociologia da Infância, o suporte teórico educação como produção/constituição dos corpos e das pessoas enquanto construção sociocsmológica delimitada a partir de determinado contexto/saber

se constituir a vertente da Antropologia da Criança. Para a autora, a primeira fase seria constituída pelos estudos pioneiros realizados na década de 1920 e 1930 por antropólogos norte-americanos ligados à Escola de Cultura e Personalidade, com destaque maior para Margaret Mead, em que o interesse investigativo estava na compreensão do que significava ser criança e adolescente em outros contextos socioculturais, tendo por modelo comparativo a sociedade americana da época e definindo a cultura "... como aquilo que é transmitido entre as gerações e aprendido pelos membros da sociedade." (Cohn, 2005: 11) Por outro lado, Cohn (2005) delimita, ainda numa primeira fase dos estudos antropológicos sobre a infância, as contribuições de antropólogos britânicos marcados pelas bases teórico-metodológicas da escola estrutural-funcionalista fundada por Radcliffe-Brown, em que o interesse se volta para a forma como ocorria a socialização dos indivíduos nas sociedades, tendo por base noção de sociedade (e também de cultura) entendida como sistema de papéis e relações sociais que definem o lugar do indivíduo na sociedade, em que à criança cabe assumir papel previamente determinado e que configura o processo de socialização. No Brasil, a trajetória histórica da etnologia indígena foi analisada por Nunes (2002), para quem, durante muito tempo, os indígenas crianças foram desconsiderados nos estudos etnográficos, a maioria das vezes aparecendo apenas para compor a análise da organização do grupo doméstico e/ou remissões as fases do ciclo de vida do indivíduo, sendo que as crianças não eram ouvidas e a forma de aprendizagem na interação com o mundo adulto era analisada pelo viés da imitação.

local parecem ser as principais contribuições da Antropologia da Criança, fortemente relacionada à concepção da criança como mediadora de seres cosmológicos e grupos sociais.

É de Bonte e Izard (2008) a sistematização da diversidade de construções culturais do corpo em dois paradigmas fundamentais. O primeiro atribuído às sociedades que dissociam a alma do seu apoio corporal, separando a pessoa em duas dimensões para configurar características e funções distintas a cada uma delas. O segundo paradigma compreende os sistemas de mundo que consideram o ser humano como microcosmo representado enquanto a contraparte ou a quinta-essência do universo, assim concebido como macrocosmo.

Os autores, ao não vincularem os dois paradigmas à dicotomia Ocidental/Não-Ocidental, demonstram que as configurações do corpo são encontradas em diversos povos, além de ambas estarem presentes, historicamente, nas sociedades que se consideram ocidentais, o que permite conclusão de que a variação das formas de representação do corpo não está propriamente nos paradigmas, mas nas técnicas que são empregadas para produzir a representação e no resultado final composto pelos gestuais que traduzem corporalmente o enlace do biopsicológico com o cultural.

Trata-se de apreender, tal como coloca Mauss, as técnicas que conformam “... as maneiras pelas quais os homens, de sociedade a sociedade, de uma forma tradicional, sabem servir-se de seu corpo” (1974a: 401), mas também como constroem os referenciais simbólicos de constituição da pessoa e da vida, naquilo em que esta última passa a ser justificada num caleidoscópio de cosmogonias.

De acordo com Seeger, DaMatta e Viveiros de Castro (1987), a noção de pessoa entre povos indígenas remete à consideração da corporalidade enquanto idioma simbólico instituído como pré-requisito à adequada compreensão da organização social, da cosmologia e da natureza do ser humano. Logo, analisar as maneiras de constituição do corpo remete, obrigatoriamente, à percepção das formas de construção da pessoa, esta última tomada como categoria de relação intersubjetiva com a realidade sociocosmológica.

O corpo se torna o lugar que insere e forma a pessoa na sociocosmologia em que se espelha, tendo em vista concepção de pessoa não vinculada à noção de indivíduo, como nas culturas ocidentais, “... pois a pessoa, nas sociedades indígenas, se define como uma pluralidade de níveis, estruturados internamente.” (Seeger, DaMatta e Viveiros de Castro, 1987: 13)

Desse modo, a noção de corpo não se distingue da noção de pessoa, ambos existem e se constroem pelas relações estabelecidas com outrem por meio de trocas simbólicas desenvolvidas no âmbito da coletividade onde nada pode ser caracterização como sendo do indivíduo. Segundo Le Betron (2011), isto é o que caracteriza as sociedades tradicionais – também incluídos os povos indígenas – em que a composição holística, comunitária, faz com que o indivíduo seja indiscernível do todo simbólico, pois a pessoa está misturada ao cosmo, à natureza, à comunidade, de maneira a instituir-lhe “sentimento de parentesco” ou de participação ativa da pessoa na totalidade vivente.

De acordo com o autor, nas sociedades tradicionais o princípio da fisiologia humana está contido na cosmologia. Enfatiza-se a noção de corpo humano como vetor de inclusão,²⁵

“... ele é o vinculador do homem a todas as energias visíveis e invisíveis que percorrem o mundo... O homem, bem em carne (no sentido simbólico), é um campo de força em poder de ação sobre o mundo, e sempre a ponto de ser influenciado por ele.” (Le Betron, 2011: 50)

Com base em etnografia desenvolvida, entre os *Kayapo*, do Brasil Central, Turner (1980) dispõe que a construção sociocosmológica da pessoa *kayapó* envolve a fusão de tipos básicos de conceitos e categorias, entre os quais: o tempo e o espaço, os modos de atividade (por exemplo, se individuais ou coletivas, se seculares ou sagradas), os tipos de *status* social (com gradações referentes ao sexo, idade, papéis

²⁵ Le Breton (2011), o contrário de Bonte e Izarde (2008), faz distinção categórica entre as concepções de corpo e pessoa nas sociedades modernas e nas sociedades tradicionais. Para ele, as sociedades modernas, ao realizarem a cisão entre indivíduo e mundo, e, no indivíduo, entre corpo e alma, tornam o corpo humano vetor de exclusão, no sentido de que este vai definir o indivíduo e, ao mesmo tempo, separá-lo dos outros e do mundo (o corpo é dissociado da pessoa e percebido como um de seus atributos), ao passo que nas sociedades tradicionais a formação do corpo e da pessoa não pode ser pensada sem relacioná-la à caracterização do mundo e dos outros seres, num sentido de existência holística e inclusiva.

familiares e posições políticas, entre outros aspectos) as qualidades pessoais (grau de interação social, passividade ou ativismo da interação, enquanto agente social, entre outros) e os valores sociais que fundamentam a sociocosmologia local, a exemplo dos valores da beleza e da dominância.

O autor complementa informando que, em cada sociedade, os conceitos e as categorias são, forçosamente, combinados e representados de formas culturalmente diversas para instituir a pele social (a roupa ou a segunda pele) que cada indivíduo precisa vestir para ser reconhecido como pessoa e, portanto, como membro de determinado grupo.

Para Viveiros de Castro (1987), a concepção de corpo humano entre os *Yawalapíti*, localizados no atual estado de Mato Grosso, é a de que este precisa ser submetido a processos intencionais, periódicos, de fabricação. Por isso, a criação do corpo constitui-se num processo contínuo e prolongado em que as relações sexuais entre os genitores são apenas o início e a construção se insere num conjunto sistemático de intervenções sobre as substâncias – fluidos corporais, alimentos, eméticos, tabaco, óleos e tinturas vegetais – que comunicam o corpo e o mundo.

A ação, com base em tal referencial simbólico, produz transformações nos corpos que são assumidos como causa da produção da identidade social. A fabricação da pessoa e de sua posição na sociedade está inteiramente conectada com as mudanças corporais entre os *Yawalapíti*, pois para eles o social funda o corporal, com base, sobretudo, em duas noções centrais da sociocosmologia: (1) a fabricação (*umá*) do corpo humano, processo em que há atividade que promove intervenção consciente sobre a Natureza para concebê-la conforme os desígnios da Cultura, e que se apóia na negação de possibilidades do corpo “não-humano”; (2) a metamorfose (*yaká*), por ser processo de transformação dos seres humanos em animais ou espíritos, logo, de reintrodução do excesso, da imprevisibilidade, da desordem, da regressão e da transgressão na ordem humana, não para possibilitar certa subordinação da Cultura à Natureza, mas para permitir a reprodução da Cultura como transcendência e definir concepção de mundo que totaliza Natureza e Cultura.

Segundo Viveiros de Castro (1987), ambas as noções só adquirem inteligibilidade plena quando analisadas na interação entre si, pois somente assim é

possível compreender as mediações que ocorrem nos sub-universos *Yawalapíti* para a construção da pessoa, que envolvem necessariamente três passagens vinculadas a produção de novas identidades: (1) no período de relações sexuais contínuas em que se fabrica o corpo da criança dentro do corpo materno e, com isso, dá acesso à vida a novo ser; (2) durante reclusão pubertária que demarca rito de passagem à maturidade sexual no qual os pais precisam se abster de sexo, ministrar eméticos ao recluso e cuidar de suas necessidades; (3) no final da vida, na relação cerimonial dos mortos em que se desenvolvem relações entre o morto e os pais.

No contexto dos *Apinayé*, localizados no atual estado do Tocantins, DaMatta (1976) enfatiza que a formação do ser humano está relacionada a processo de intervenções físicas e sociais de elementos masculinos e femininos da família nuclear. Ao casar com mulher virgem, o homem estabelece relações sexuais que provocam nela o fluxo de sangue menstrual com o qual o esperma se mistura para produzir a gravidez.

Segundo o autor, para os *Apinayé* o sangue opera como substancia vital da vida humana ou animal, não apenas entendido como fluido/líquido, mas também por ser substancia definida como repositório da alma (imagem física e social da pessoa) que, dependendo da quantidade presente, age nos corpos para instituir-lhes comportamentos e comunicação entre o domínio social e o natural (lugar dos espíritos e dos animais), sendo sua maior presença nos corpos indício de maior ativismo, agressividade, vontade e vigor.

As crianças e os velhos, por possuírem-no pouco, são definidos como seres de agressividade baixa, vontade fraca e vigor quase inexistente, mas se os velhos são assim representados por estarem mais perto do mundo dos mortos, às crianças cabe à definição de estarem próximas demais da natureza porque recém-nascidos.

De acordo com DaMatta (1976), fica nítido o caráter processual da transformação da criança também no período pós-natal, com a família nuclear concentrando esforços para constituí-lo como pessoa humana a fim de tornar seus corpos assemelhados aos humanos e, com isso, à cultura do grupo, modo de evitar os riscos da proximidade à natureza, em especial à relação entre a presença de pouco sangue e a possibilidade da alma (*me-karon*) deixar o corpo que sofre

enfraquecimento gradativo do sangue ou que, ao contrário, não tem o fortalecimento gradativo do sangue, caso das crianças, o que significaria a perda gradativa da vida.

De forma similar, Rosa (2008), que realizou estudo etnográfico entre os *Kaingang*, localizados no atual estado de Santa Catarina, aponta que as práticas cotidianas relativas ao “fazer-se pessoa *Kaingang*” compreendem a lógica da relação dos sujeitos com os ambientes de vida. Assim, o corpo é entendido não somente como suporte identitário ou de afirmação de papéis sociais, mas também enquanto instrumento e atividade que articula significações sociocosmológicas, local da justaposição entre pessoa, corpo e sujeito indígena. Segundo a autora,

“a individualidade do corpo depende do processo de socialização desde o qual o sujeito constitui suas relações... Como meio de incorporação dos valores e símbolos culturais, o corpo é socialmente produzido pelo tratamento corporal que lhe apropria os códigos relativos às mensagens específicas sobre modos, estados e estágios de desenvolvimento do ator social.” (2008: 111)

Igualmente, entre os *Charrua*, localizados no hoje estado do Rio Grande do Sul, há vigoroso sistema xamânico-cosmológico, ancorado em lógica anímica/perspectivista de concepção do cosmo ligada, entre outras coisas, a concepção nativa do *Ki* - entendida como essência/interioridade de todos os seres, sejam humanos ou não-humanos - e a ação e contra-reação que uns promovem em relação aos outros, (Silva, 2008) demonstrando a existência de um cosmo inter-relacionado e imbricado a partir de domínios diversos que operam como categorias ontológicas no aperfeiçoamento de corpos e pessoas.

“Todos os seres oriundos dos vários domínios deste cosmo, portanto, possuem atributos e agência (interioridades compartilhadas), diferindo nos seus corpos/roupagens (múltiplas exterioridades ou multinaturalismo). Dito em outras palavras, corpos e pessoas são construídos através de técnicas corporais, que são técnicas sociais, e que ao utilizarem elementos provenientes, por exemplo, do domínio da natureza, como animais, plantas, minerais, na confecção de adornos ou pinturas, trazem para estes corpos propriedades imateriais e agências destes seres extra-humanos.” (Silva, 2008: 30)

Desse modo, a manipulação xamânica do *Ki* das árvores e da terra pode ser direcionada para fortalecimento do *Ki* das pessoas. Para os *Charrua*, o cosmo é formado por domínios intercambiáveis de contínua circulação e comunicação de

alteridades, pois todos os seres do cosmo (humanos e não humanos) são percebidos enquanto dotados de pontos de vista, de atributos humanos e de agência, numa constante lógica de ação e contra-reação uns em relação aos outros. (Silva, 2008)

Entre os *Xikrin*, localizados na região do rio Bacajá, sudoeste do Pará, Cohn (2000 e 2005) empreendeu pesquisa etnográfica em que revelou que para os *Xikrin* a criança nasce composta por *in* (corpo) e *Karon*, este último pode ser traduzido por alma, apesar de não ser apenas isso. O corpo dos recém-nascidos é dito mole e só vem a endurecer com o tempo, quando a pele torna-se dura, enquanto isso não ocorre, ou durante o processo de endurecimento, as crianças *Xikrin* são vistas como mais vulneráveis a perda do *Karon*, principalmente quando zangadas ou se sonham.

Daí que a intervenção sobre o corpo das crianças *Xikrin* para amadurecê-lo passa necessariamente pelo desenvolvimento dos órgãos internos e da capacidade sensorial da criança, principalmente a audição e a visão, os quais lhe possibilitarão aprender os conhecimentos locais, pois a capacidade de aprender/entender está relacionada às capacidades sensoriais de ver (*omunh*) e ouvir (*mari*), para as quais se predicam restrições alimentares a fim garantir o pleno desenvolvimento das capacidades sensoriais mais importantes, ao mesmo tempo em que as crianças possuem autonomia no processo de educação e ampla participação nas relações sociais do grupo, em especial na “função” de mensageiras e canal de ligação entre as casas. (Cohn, 2000 e 2005)

Outro aspecto importante, elucidado por Viveiros de Castro (1992), ao empreender investigação etnográfica junto aos *Araweté*, localizados na região do rio Xingu, sudoeste do Pará, é a da constatação da produção da criança como processo lento e sistemático, iniciado ainda na cópula - em que se exigem cópulas frequentes e grande dispêndio de sêmen, de forma a aquecer o feto e a delinear pouco a pouco seu corpo²⁶ - mas, e fundamentalmente, no aspecto do “conserto” (*mo-kati*) da criança

²⁶ De forma semelhante, entre os *Yudjá*, localizados no atual estado do Mato Grosso, Lima (2005) descreveu a noção de produção do corpo da criança como envolvendo dois trabalhos. Num primeiro momento, quando ainda feto (ou antes do nascimento) a criança é alimentada pelo pai, por meio do sêmen, definido como leite masculino, e pelo cauim, obtido do ventre da mãe. Depois do nascimento, a dieta da criança passa a ser o leite materno, o qual, para os *Yudjá*, consiste numa transformação que o cauim sofre no corpo da mulher.

logo após o nascimento, feito por alguém experiente com os seguintes procedimentos:

“... achata-se suavemente seu nariz, afastam-se as orelhas para fora, massageia-se o peito para ‘abri-lo’, afastam-se as sobrancelhas, ajusta-se o maxilar inferior, empurra-se os braços e os dedos da mão na direção do ombro, apertam-se as coxas uma contra a outra, separam-se os cabelos úmidos com um pauzinho” (Viveiros de Castro, 1992: 106)

A descrição etnográfica de Viveiros de Castro (1992) é a prova máxima da intensa constituição do corpo e da pessoa entre os povos indígenas, condição em que se insere o tornar-se criança enquanto instância de mediação entre as ações/saberes adultos e as ações/saberes infantis, cujo resultado é a construção social da infância.

Para os povos indígenas, o corpo está imbricado no entendimento de pessoa, e corpo/pessoa são pensados de forma múltipla, porque constituídos na relação com os demais seres. Logo, a pintura corporal, as brincadeiras, o modo como, quando e onde se produzem ou se usam os ornamentos, as vestimentas, as restrições e as prescrições alimentares e sexuais, e os ritos de passagem, enfim, todas as ações devem ser entendidas sob a ótica da intervenção e transformação de corpos e pessoas.

Ao se constituir o corpo, faz-se, produz-se, concomitantemente, a pessoa indígena, a partir de informações e significados oriundos das interações sociais experimentadas nas relações de alteridade com humanos, animais, plantas, seres espirituais, dentre outros, para aprendizagem e constituição de conhecimentos, habilidades, técnicas e concepções de mundo apreendidas como parte da constituição identitária.

Ainda em relação à etnografia de Viveiros de Castro (1992), é importante enfatizar a noção *Araweté* de “ter consciência” (*ka’aki*) enquanto definição do grau de humanidade das crianças, logo, de correlação da capacidade de responder a estímulos comunicativos, especialmente os risos, com o *status* ou a importância social da criança enquanto pessoa, o que só é estabilizado depois de alguns anos de vida.

Por isso, o reconhecimento da “consciência” (*ka’aki*) da criança entre os *Araweté* representa a possibilidade de conferir grau maior de humanidade ao corpo

da criança, o que significa que, entre os *Araweté*, caso a criança morra antes de manifestar consciência, seus pais (e familiares) chorarão muito pouco, pois não lhe foi conferido condição social de pessoa que garantisse maior relevância de sua vida junto ao grupo, (Viveiros de Castro, 1992) o que, de certo modo, também ocorre entre os *Apinayé*, para quem as crianças são vistas como seres em potencial justamente por ainda estarem num período em que a pouca existência de sangue no corpo torna mais fácil o retorno da alma à natureza, (DaMatta, 1976) o que significaria a morte da criança.

As descrições etnográficas permitem concluir que a infância se constrói e é construída de maneira peculiar nos diversos contextos de vida dos povos indígenas por meio de complexas técnicas de intervenção sobre os corpos que possuem fundamentos em concepções sociocosmológicas e nas mediações que proporcionam entre os grupos sociais e seres espirituais existentes.

Cada povo indígena apresenta as especificidades culturais de ordenação da sociocosmologia e de organização das formas de intervenção sobre corpo/pessoa que influenciam no modo como a infância será fabricada e situam as condições em que as crianças interagem para produzir a cultura local.

2.3. Construção intercultural dos Direitos Humanos: elementos para a inversão axiológica

Torna-se importante sublinhar o caráter processual da aquisição da condição de pessoa entre os povos indígenas, enleada em técnicas de intervenção sobre corpos e em relações de alteridade com seres sociocosmológicos e grupos sociais, pois este é o ponto nodal para que se possa empreender o diálogo entre a Antropologia e o Direito, e, mais especificamente, com a noção de interculturalidade dos Direitos Humanos.

Se os Direitos Humanos, na modernidade ocidental, possuem como núcleo de fundamentação o valor da dignidade da pessoa humana, cabe enfatizar, no diálogo entre Antropologia e Direito, que tanto as noções de dignidade humana e de pessoa foram historicamente construídas no Ocidente para se plasmarem no referencial universal com que são assumidos na contemporaneidade.

O olhar mais atento para o percurso histórico de construção das duas categorias serve de pressuposto elementar para empreender o diálogo intercultural no âmbito dos Direitos Humanos. É preciso conhecer as tradições de pessoa e dignidade humana que fundamentam a moldagem atual dos Direitos Humanos para que se possa saber “como” e “porque” avançar, não no sentido de desconstruir a abordagem ocidental, mas sim de enriquecê-la por meio de perspectivas culturais diferentes, numa abordagem pluralista dos Direitos Humanos que preencha as lacunas teórico-normativas e efetive práticas que respeitem e reconheçam a importância da diversidade cultural.

Em relação à construção histórica ocidental da pessoa, a obra de Mauss (1974b) realiza a desconstrução das estruturas históricas da pessoa “entre nós”, indicando serem os romanos o povo que estabeleceu as bases que perduram ainda hoje na cultura ocidental, ainda que tal povo tenha incorporado à definição de pessoa a partir de trocas interculturais obtidas com os etruscos.

Para Mauss, entre os latinos “... a ‘pessoa’ é mais do que um elemento de organização, mais do que um nome ou o direito a um personagem e a uma máscara ritual, ela é um fato fundamental do direito.” (1974b: 385) Na designação latina conhecida por *persona* (ou máscara) encontram-se definidas as instituições do gênero das cerimônias de clãs, máscaras, pinturas, em que os atores se enfeitam conforme os nomes que trazem. A mudança da *persona* para a pessoa entre os romanos deu-se num processo histórico de sucessivos lances ou eventos sociais que delimitaram o arcabouço cultural da pessoa, culminando com a ideia de que “[t]odos os homens livres de Roma foram cidadãos romanos, todos tiveram a *persona* civil; alguns tornaram-se *persona* religiosa...” (1974b: 387).

O que o autor pretende ressaltar é que em Roma a palavra *persona* não apenas significou a máscara ou representação assumida enquanto papel social, mas também se constituiu como caráter pessoal do direito, sinônimo de verdadeira natureza do indivíduo, acrescentando-se, em complemento, sentido moral a formação jurídica, ou seja, o de ser consciente, independente e responsável: “[a] consciência moral introduz a consciência na concepção jurídica do direito. Às funções, honrarias, cargos e direitos, acrescenta-se a pessoa moral consciente.” (1974b: 391)

Ao caráter jurídico e moral da pessoa formulado pelo povo Romano alia-se o caráter metafísico apreendido do cristianismo, o que situa a pessoa como entidade metafísica, é dizer, desloca-a da condição de *persona* (máscara) investida de estado (ou posição social), para a de ser com unidade e singularidade, por isso mesmo, pessoa humana, substância racional, indivisível e individual, ser *uno* na medida em que se considera a pessoa como a reunião unitária do corpo e da alma, da substância e do modo, da consciência e do ato.

Para Mauss (1974b), diante dos marcadores jurídicos, morais e metafísicos, cabia ainda último aspecto a ser cristalizado, sobretudo, com o Renascimento e a filosofia da consciência iniciada por Descartes: a junção da pessoa à categoria Eu, no sentido de sujeito que se identifica consigo mesmo, identifica-se e é identificado com sua consciência psicológica.

Segundo Le Breton (2011), a filosofia da consciência foi crucial para a difusão do individualismo e da cultura erudita que introduzem a separação definitiva entre a pessoa e o mundo e, na pessoa, entre corpo e alma,²⁷ em que o indivíduo se consolida como o domicílio autônomo de suas escolhas e de seus valores.²⁸

O indivíduo moderno é decisivamente caracterizado como pessoa enleada em dicotomias (corpo e alma; indivíduo e sociedade; natureza e cultura; entre outros) que tornam o corpo um acessório da pessoa que lhe projeta um sentido de individualismo e, ao mesmo tempo, de estranheza para com a ideia de sujeito racional, em que cabe a inteligência (ou o espírito), e não o corpo em si, o acesso ao mundo real.

Para Mauss (1974b), os intelectuais europeus dos séculos XVII e XVIII estavam preocupados em desvendar a questão de se a alma individual era substância ou se

²⁷ A separação entre corpo e alma resulta na definição da pessoa como sujeito racional e da natureza como algo distinto do ser humano. Nas palavras de Le Breton, tal posicionamento leva os indivíduos "... a considerar o mundo que o cerca como forma pura, indiferente, uma forma ontologicamente vazia que, doravante, somente a mão do homem tem autoridade de fabricar... A individuação do homem vai de par com a dessacralização da natureza." (2011: 70)

²⁸ Para tanto, o avanço da Medicina (sobretudo no campo Anatomista) e da Matemática na modernidade, entre os séculos XVI e XVII, tem papel fundamental na distinção entre corpo e pessoa. Com o saber anatomista o corpo ganha um saber e uma ciência própria, capaz de suspendê-lo da pessoa e estudá-lo por si mesmo; enquanto que o saber matemático institui conjunto de leis que procuram racionalizar os fenômenos estudados, retirando a hegemonia da explicação do saber religioso, que influenciará o conhecimento sobre a pessoa no campo filosófico, especialmente na obra de Descartes. (Le Breton, 2011)

era sustentada por outra substância, que ainda perdurava em Descartes e mesmo em Espinosa. É somente com Kant e Fichte que a pessoa passa a se identificar com o Eu de modo a constituir-se como ser indivisível, sendo todo fato da consciência um fato do Eu, e não mais fato de outra substância que o governe ou mantenha, o Eu é a própria pessoa, pois nada lhe escapa da consciência de ser pessoa.

Por outro lado, a construção histórica do valor da dignidade humana no Ocidente é teorizada pela literatura jurídico-filosófica com fundamentação de origem também no mundo greco-romano antigo, (Comparato, 1999; Kirste, 2009; Rabenhorst, 2001; Sarlet, 2002) ligado à busca por fundamentação que legitimasse a vigência de leis universais, as quais foram encontradas no pensamento clássico na vinculação da dignidade humana com a posição social ocupada pelo indivíduo, o que originava a chamada quantificação ou modulação da dignidade – uns tinham mais dignidade do que outros.

No entanto, como bem ressaltam Comparato (1999) e Sarlet (2002), no mesmo período clássico se desenvolveu o pensamento estóico em que a ideia de dignidade era constituída enquanto qualidade inerente do ser humano, o que o distinguia dos outros seres vivos, no sentido de que todos os seres humanos são dotados da mesma dignidade, noção esta que se encontra, por sua vez, intimamente ligada à noção da liberdade pessoal de cada indivíduo e da consideração do ser humano como portador de direitos inatos e iguais por ser considerado filho de Zeus no saber estóico.

Segundo Rabenhorst (2001), o pensamento estóico influenciou de maneira decisiva a elaboração do universalismo cristão da dignidade humana, tendo por base a concepção de que a dignidade humana é qualidade dada aos seres humanos por Deus, e devido serem seres criados por Ele. A afirmação de que todos os indivíduos são criados por Deus promoveu a superação definitiva da ideia de dignidade humana ligada à dimensão quantitativa – como honraria ou distinção social dada mais a alguns do que a outros – para se consolidar na dimensão qualitativa, no sentido de que nenhum indivíduo possuiria maior ou menor grau de dignidade frente aos demais, mas todos manifestariam idêntica estrutura espiritual, o que encerra o ideal de igualdade entre os seres humanos e, ao mesmo tempo, de que cada

ser humano é intrinsecamente valioso e digno de respeito, marcos que se reproduzem ainda hoje como legados valorativos dos Direitos Humanos.

No período medieval houve a continuidade do pensamento cristão sobre a dignidade humana, (Sarlet, 2002) mas foi também marcado pela ideia de Boécio de dignidade como marcador qualitativo da pessoa situada como qualidade ou substância do ser humano, a partir da qual foi estabelecido princípio da igualdade e direitos comuns (ditos naturais) entre os seres humanos, medida que fazia com que as leis contrárias ao direito natural fossem tidas como sem vigência ou força jurídica. (Comparato, 1999)

É na modernidade ocidental e, mais particularmente, no pensamento de Kant, que os autores localizam o marco atual da concepção da dignidade humana. (Comparato, 1999; Kirste, 2009; Rabenhorst, 2001; Sarlet, 2002) A fundamentação ético-filosófica do pensamento kantiano sustenta-se na ideia de que todas as pessoas têm natureza empírica e racional, mas apenas como ser racional o ser humano tem a capacidade de sujeitar suas ações aos imperativos de normas éticas.

A capacidade de ação autodeterminada, orientada pela razão, e a qualidade da autonomia de todo ser humano, são traços distintivos para com os outros seres e, portanto, o núcleo de sustentação da dignidade humana, além de considerar que o ser humano não pode ser tratado – nem por ele mesmo – como objeto, apenas enquanto fim em si mesmo.

A inscrição kantiana da dignidade humana tornou-se o marco hegemônico de identificação das bases de fundamentação da conceituação da dignidade humana, (Sarlet, 2002) e pode, sem dúvida, ser definido enquanto conteúdo ético-filosófico que proporcionou a inscrição da dignidade humana como princípio jurídico nas normas constitucionais e nos tratados internacionais de Direitos Humanos, ao mesmo tempo em que se tornou a perspectiva de orientação da interpretação dos próprios princípios jurídicos, mesmo que o campo de significação esteja, no âmbito jurídico, em constante disputa pelo poder de dizer a “melhor versão” da dignidade humana.

Nesse caso, Bohórquez Monsalve e Aguirre Román (2010) demonstram como as principais tensões da dignidade humana (natureza ou consenso; abstração ou

concretude; universal ou particular)²⁹ estão teórica, normativa e judicialmente constituídos, ajudando a compreender que a forma dicotômica como a discussão é colocada no plano teórico, encontra, no plano normativo – ou seja, no conteúdo dos tratados internacionais de Direitos Humanos – verdadeira emergência plural e, por isso mesmo, diversidade de recepção ideológica dentro de cada documento jurídico, enquanto que na seara da Corte Interamericana de Direitos Humanos (Corte) a ênfase é pela necessidade de elaboração de critérios que permitam definir quando, no caso concreto, há violação da dignidade humana e como mediar às tensões.

Em relação à diversidade cultural no plano dos Direitos Humanos, o pano de fundo da disputa foi localizado por Grovogui (2003) no fato de que, após a II Guerra Mundial, a comunidade internacional produziu discursos que tencionavam para a adoção mundial de valores como os Direitos Humanos, a democracia e o humanismo, mas que tinham por base a ideia de que tais valores seriam tradições originadas no Ocidente (ou Oeste), desconsiderando a complexidade e a diversidade existente no processo de formação dos valores.

Assim, instituir os valores dos Direitos Humanos, da pessoa e da dignidade humana como “heranças do Ocidente para a humanidade” reproduz o equívoco colonial apontado por Sen (2000) de contrastar a cultura ocidental com as culturas não-ocidentais de maneira a polarizar valores e hierarquizar conhecimentos e formas de agir no mundo.

A operação do contraste entre ocidental/não-ocidental e global/local coloca-se como medida para a perpetuação simbólica e política do discurso colonial, o qual se utiliza de suportes científicos e morais sobre noções universais de pessoa, dignidade humana e Direitos Humanos para deslegitimar e descaracterizar a diversidade epistemológica do mundo.

²⁹ Segundo Bohórquez Monsalve e Aguirre Román (2010), a primeira tensão (natureza ou consenso) desenvolve-se na disputa pela compreensão da dignidade humana como aspecto natural (imanente ou intrínseco) dos seres humanos ou, ao contrário, como aspecto consensual criado pela vontade política e legislativa do Estado; a segunda tensão (abstração ou concretude) situa-se na consideração da dignidade humana como valor abstrato que não necessita de verificação ou na possibilidade de defini-la em relação a aspectos concretos da vida humana; por fim, a terceira tensão (universal ou particular), coloca em debate a perspectiva da dignidade humana como valor universal e absoluto ou, ao contrário, como valor particular dependente de contextos históricos, culturais e até mesmo individuais.

Por isso, parafraseando Sen (2000), mais do que considerar os valores ocidentais como herança, o diálogo intercultural precisa identificá-los enquanto componentes selecionados da noção ocidental que constituiu a ideia contemporânea (e universalizada) de pessoa, de dignidade humana e de Direitos Humanos, mas a defesa desses componentes também pode ser encontrada em muitos textos de tradição asiática e também entre povos indígenas do território ameríndio, basta apenas que se consiga definir condições para que os conhecimentos de diferentes culturais possam participar do espaço de negociação com graus simétricos de importância e legitimidade para a construção intercultural dos Direitos Humanos.

A análise do percurso de construção das noções de pessoa e de dignidade humana serviu como ponto de sustentação e de suspensão dos núcleos dos Direitos Humanos, definidos enquanto núcleos com formação cultural ocidental dos quais é necessário justamente compreender a “espinha-dorsal” de constituição histórica (e difusão universal) para que se possa partir para possíveis diálogos interculturais.

O liame da relação empreendida entre as três categorias é de que mesmo que se concebam distintas trajetórias de construção histórica para a pessoa e a dignidade humana na cultura ocidental, percebe-se que não é possível compreender as dimensões valorativas empreendidas à dignidade humana sem que se faça menção ao modo como a pessoa é definida, e vice-versa, e tudo isso serve de base para a afirmação histórica dos Direitos Humanos, posto que o valor dignidade humana só ganha materialidade ético-normativa porque o destinatário é a pessoa, e os Direitos Humanos são difundidos por intervirem e se sustentarem nesta relação.

O passado histórico e os fundamentos elementares dos Direitos Humanos, aqui apreendidos nas noções de pessoa e dignidade humana, devem ser conhecidos e problematizados, para se evitar a naturalização das fontes e das construções sociais empreendidas ao longo do tempo, justamente porque, com isso, escamoteiam-se os processos e os embasamentos que fizeram com determinados conhecimentos locais se tornassem (pretensamente) universais.³⁰ Com isso, quer-se dizer que o primeiro

³⁰ Assim também entende Miskolci, para quem “[s]ituar-se no debate não é invalidar o compromisso com os direitos humanos, mas constatar os determinantes de sua perspectiva e os valores que regem a ideia de que eles simplesmente devem ser estendidos ao invés de contribuírem para a revisão e a expansão do que compreendemos como humano.” (2010: 69) E complementa: “[n]a perspectiva dos

passo para a realização do diálogo intercultural é o entendimento dos processos históricos e sociais que levaram a hegemonia do conhecimento ocidental (e neste, do conhecimento filosófico-científico) como base epistemológica da produção da verdade sobre os fenômenos, cuja hierarquia para com outros conhecimentos se insere num conjunto de relações de poder que visavam (e ainda visam) o domínio, a exploração e/ou a dizimação de sociedades não-ocidentais, situações que o diálogo intercultural, seja nos Direitos Humanos ou em outros aspectos da vida, busca hoje controlar e corrigir, mais do que superar.

O referencial da interculturalidade nos Direitos Humanos é utilizado como suporte de reconhecimento das limitações sócio-epistemológicas do conhecimento ocidental na produção e difusão dos Direitos Humanos pela constatação de que: (1) o processo de criação e o vocabulário instituído dos Direitos Humanos nada têm de espontaneidade universal e exprime conjunto de crenças propriamente ocidentais com hipervisibilidade social inversamente proporcional à invisibilidade forçada de outras bases culturais e das condições locais ocidentais de produção dos Direitos Humanos (Baldi, 2008; Oliven, 2010; Panikkar, 2004; Santos, 2006; Supiot, 2007); e, (2) a ideia da reconstrução intercultural dos Direitos Humanos encontra fundamento numa perspectiva pluralista de proposição dialógica que não pode ser elaborada como modelo explicativo universal, que tudo incluía, reduzindo a diversidade a certa unidade artificial ou a constelação guiada por um centro hegemônico, mas sim no encontro das formas de tornar as diferentes culturas de saberes mutuamente inteligíveis umas às outras (Eberhard, 2004) e a hermenêutica dos Direitos Humanos aberta às contribuições de todas as sociedades. (Supiot, 2007)

O referencial da interculturalidade precisa também assumir algo mais além do reconhecimento mútuo das diferenças, é necessário pactuar o compromisso do encontro e da responsabilidade com o outro, em que os Direitos Humanos sejam apresentados como conjunto de exigências recíprocas cujo compartilhamento das condições de produção dos conteúdos deve anteceder o partilhamento das regras e das obrigações.

Saberes Subalternos, isto revela a reiteração do passado colonial e heteronormativo ao tomar como dada uma concepção de humano e buscar expandi-la ao invés de reavaliar a rede de interesses em que se insere o discurso sobre a concessão de direitos.” (2010: 70)

O diálogo intercultural tende a contribuir para a formação de projetos de sociedade que se enriqueçam mutuamente, seja para a descoberta de semelhanças entre culturas que permitam a definição de pautas comuns, ou para a produção de conflitos ou incompreensões entre culturas e dentro de uma mesma cultura que revelam os limites e as possibilidades de traduzir as tradições e os conflitos de tradições. Para Lucas (2010), a alternativa mais sensata de trabalhar a interculturalidade dos Direitos Humanos em sociedades multiculturais é promover o encontro das divergentes culturas numa proposta de interculturalidade capaz de estimular os diálogos necessários para detectar os elementos comuns e separá-los daqueles que provocam afastamento, ao mesmo tempo em que estabelece espaços participativos nos quais os problemas, as reivindicações e as soluções são pensados como interculturais, é dizer, com um pé numa cultura e outro noutra, não pactuando com todos os aspectos de uma cultura, mas tampouco os considerando inferiores.

A maneira como se procederá à instituição dos espaços e detecção das pautas comuns encontra fundamentação de método na ideia de hermenêutica diatópica dos Direitos Humanos. Segundo Baldi (2004), Krohling (2009), Panikkar (2004) e Santos (2006), a hermenêutica diatópica é método que visa atingir e potencializar a consciência de incompletude mútua das culturas para que se possa utilizar como ferramenta de diálogo tanto a ideia de que as incompletudes culturais geram possibilidades de complementações interculturais, quanto à de que, para que isso ocorra, faz-se necessária reflexão sobre a questão de que os *topoi* (os lugares ou pontos fortes) de uma cultura só serão inteligíveis e inter-relacionados com os de outra cultura se, ao invés de intentar aproximar supostos conteúdos similares ou comparáveis, se buscar os *equivalentes homeomórficos*, é dizer, as noções e símbolos equivalentes a um determinado tema em outras culturas, não para garantir traduções literais, mas sim para apontar funções equiparáveis dos papéis daquelas noções e símbolos.

Para exemplificar a utilidade do método, Panikkar (2004) faz referência ao modo como a cultura ocidental emprega como princípio ou eixo fundante dos Direitos Humanos o valor da dignidade da pessoa humana, e questiona que, para um diálogo intercultural baseado na hermenêutica diatópica, é necessário investigar (e

compreender) como outras culturas não-ocidentais se expressam para atender a necessidade equivalente ou equivalente funcional específico do conceito de Direitos Humanos, o que só pode ser feito depois que tenham sido construídas bases comuns (linguagem mutuamente compreensível) entre ambas as culturas.³¹

Sabe-se, a partir das considerações de Santos (2006), que uma das premissas basilares para a transformação intercultural dos Direitos Humanos é assumir que todas as culturas possuem concepções de dignidade humana, mas nem todas as concebem em termos de Direitos Humanos.

O ponto de equilíbrio do reconhecimento da diversidade de modos culturais de produzir as concepções de dignidade humana está na identificação da incompletude mútua das culturas em defini-las e concretizá-las, (Santos, 2006) razão pela qual as condições de existência do diálogo intercultural, assentadas na ideia de hermenêutica diatópica dos Direitos Humanos, exigem a ampliação ao máximo da consciência dos grupos sociais das incompletudes mútuas por meio de diálogo que se desenvolve com a escolha de temas isomórficos que contenham o ponto de vista de cada cultura na versão que vai mais longe no reconhecimento do outro.

Assim, se por um lado, autores como Comparato (1999), Rabenhorst (2001) e Sarlet (2002), ao buscarem sistematizar a trajetória histórica de construção ocidental da noção de dignidade da pessoa humana, evidenciam, de maneira implícita, o quanto a formulação ocidental da pessoa orienta a construção do valor da dignidade – haja vista, por exemplo, a forma como, no período moderno, a concepção da pessoa

³¹ Paralelamente, é necessário observar ainda algumas questões importantes para a construção de espaço intercultural que permita o exercício da hermenêutica diatópica. As quatro principais são: (1) consideração dos diferentes valores culturais como irreduzíveis um ao outro e, ao mesmo tempo, traduzíveis um para o outro, (Supiot, 2007) o que permite escapar ao dilema do universalismo versus relativismo dos valores e traçar as vias de uma hermenêutica dos “novos direitos” aberta a todas as culturas que parta da percepção autoreflexiva das incompletudes culturais mútuas, constatação de que as culturais foram sempre interculturais e as interpenetrações entre elas foram, quase sempre, desiguais e hostis ao diálogo; (2) imprescindibilidade de utilização, entre as diferentes versões da significação de uma dada comunidade cultural, daquela que representa o círculo de reciprocidade mais amplo, a versão que vai mais longe no reconhecimento do “outro”; (3) autonomia de cada comunidade cultural de decidir “quando” e “em que medida” esta pronta para o diálogo intercultural, com ênfase na defesa de tempos partilhados, não necessariamente simultâneos apesar de contemporâneos, sendo certo que se o tempo de início do diálogo deve ser acordado mutuamente, o de término ou suspensão é de livre-determinação unilateral de cada participante; (4) parceiros e temas escolhidos por mútuo acordo, respeitando a inserção de temas que trazem preocupações isomórficas, com perplexidades e desconfortos que apontem na mesma direção. (Santos, 2006)

enquanto ser racional foi crucial para o estabelecimento da doutrina kantiana da dignidade, ou como Oliven (2010), Panikkar (2004) e Supiot (2007) identificam na base do discurso dos Direitos Humanos o pressuposto da natureza humana universal, reconhecida por instrumento também supostamente universal de conhecimento, geralmente chamado de razão³² -, do mesmo modo, pode-se empreender, a partir das descrições etnográficas da Etnologia Indígena, a percepção de que a construção social da pessoa (e do corpo) é a referência para a construção do valor da dignidade, traduzida, entre povos indígenas, não enquanto Direitos Humanos, mas pela importância social que a pessoa passa a ter ou assumir dentro dos grupos e na produção do equilíbrio das relações sociocosmológicas.

Pois bem, Sarlet (2009) antecipa, em parte, a proposta de leitura ao demonstrar que a dignidade possui dimensão constitutiva cultural, estruturada na distinção entre dignidade humana (aqui no sentido da dignidade reconhecida aos seres humanos, independente de sua condição pessoal, concreta) e dignidade da pessoa humana, concretamente considerada, no contexto de seu desenvolvimento social e moral.

A distinção serve para o debate da diversidade cultural da dignidade humana ao instituir a condição da pessoa inserida em determinado contexto como referencial para elaboração do valor dignidade, algo que a própria literatura jurídico-filosófica sinaliza ao indicar que cada concepção de dignidade tem por fundamento consideração específica da pessoa e, nisto, de como as pessoas devem relacionar-se entre si.

Logo, o não-dito no cenário de debate da dignidade humana é que sua fundamentação pressupõe certa construção sócio-epistemológica da pessoa, constatação que se coloca como condição de possibilidade para o diálogo intercultural na medida em que, desse modo, há deslocamento da linha de

³² Panikkar (2004) vai além e identifica que na base da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), de 1948, e possivelmente de quase todos os tratados internacionais de Direitos Humanos, estão dispostos: (1) que a natureza humana deve ser cognoscível; (2) que a natureza humana seja conhecida por intermédio de instrumento também universal de conhecimento, geralmente chamado razão, comumente aceito como válido e condição para que os direitos humanos possam ser aceitos como naturais e universais; (3) que a natureza humana seja, em sua essência, diferente do resto da realidade, ou seja, trata-se de distinguir e separar os seres humanos dos outros seres vivos e da natureza de maneira mais ampla, para conferir-lhes os Direitos Humanos.

compreensão dos povos indígenas para o modo como definem funções equivalentes à categoria pessoa – em ampla consideração com as técnicas de intervenção sobre o corpo – para somente a partir desta consideração entender como se configura a dignidade humana em contextos socioculturais diversos.

Por isso, no campo de interseção interdisciplinar da Antropologia, especificamente a Etnologia Indígena, e do Direito, o tema da dignidade da pessoa humana desloca-se da problematização do valor dignidade para o valor pessoa, enquanto ser forjado socialmente e com funcionalidades específicas diversas. Pessoa pensada em conjunto com a noção de corpo, de modo a indicar que dependendo da forma como cada povo indígena constrói e intervém sociocosmologicamente “na pessoa e no corpo” há diferentes concepções de infância, de dignidade e, portanto, de direitos, o que torna possível a antecipação da pessoa como valor-suposto da dignidade, logo, de certa *inversão axiológica*: a pessoa precede à dignidade, em termos de definição cultural – quando instrumentalizada para o caso das crianças em contextos de povos indígenas, permite a construção do termo político indígenas crianças, para enfatizar a primazia do critério étnico-cultural na definição do marcador geracional da infância e de seus correlatos direitos, sejam estes os formulados pelos sistemas jurídicos indígenas ou pelo direito estatal.

Ao mesmo tempo, a *inversão axiológica* para o termo político-antropológico de indígenas crianças pretende sinalizar e fazer operar, por meio da linguagem e dos aparatos normativos dos Direitos Humanos, três questões centrais que se entrelaçam ao aspecto, até aqui valorizado, das diferenças culturais, sendo eles: (1) o déficit de tratamento adequado nos Direitos Humanos da diversidade cultural dos indígenas crianças, ou seja, os textos normativos dos direitos das crianças não apreenderam de maneira satisfatória as conquistas jurídicas oriundas dos direitos indígenas, e tampouco permitiram que se destituísse o referencial moderno de infância como marcador universal de caracterização das crianças e, portanto, de imposição de valores e procedimentos sem a devida relativização e/ou adequação intercultural, conforme será mais bem detalhado ao longo dos subitens da segunda parte do presente trabalho; (2) o cenário demográfico dos indígenas crianças, pois, de acordo com o Censo de 2000 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do total

de 735 mil indígenas localizados no hoje território brasileiro, nada menos que 321 mil são de indígenas crianças,³³ o que corresponderia a 43% do total populacional, (CINEP, 2010a) proporção que reforça a necessidade de compreensão da proteção e da promoção dos direitos específicos deste grupo geracional como ações estratégicas para a continuidade do crescimento populacional dos povos indígenas e também para a melhoria da qualidade de vida de quase metade do contingente populacional; (3) o fato do ingresso dos indígenas crianças na seara normativa e discursiva dos Direitos Humanos se configurar como mecanismo de correção ou minimização das vulnerabilizações e injustiças sociais produzidas ao longo do período histórico do contato colonial e de vigência do discurso colonial que impuseram condições socioeconômicas alarmantes de pobreza,³⁴ ausência/violação de direitos e discriminação, os quais traduzem a situação desigual em que os indígenas crianças e seus povos vivem em comparação com outros segmentos da população brasileira.³⁵

³³ Até o momento, não houve apuração da quantidade de indígenas crianças na população de indígenas levantada pelo Censo 2010 do IBGE.

³⁴ Dados divulgados pelo IBGE, a partir dos resultados do Censo 2010, revelaram que a maior proporção de miseráveis entre a população brasileira está entre os que se autodeclararam indígenas, cuja proporção interna no grupo é de 40%, taxa bastante superior às verificadas em outros grupos: 12% (pardos), 10% (pretos), 9% (amarelos) e 5% (brancos). (Estadão da Notícia, 2011)

³⁵ Nada é mais categórico para confirmar tal situação do que os dados estatísticos produzidos por órgãos oficiais a respeito das condições de saúde e educação entre os indígenas crianças. De acordo com o IBGE (2005) e a Fundação Nacional de Saúde (FUNASA/Yanomoto, 2004), os índices de mortalidade infantil indígena têm caído progressivamente nos últimos anos, apresentando no Censo Demográfico de 2000 a porcentagem de 51,4 óbitos por mil crianças, valor muito acima da taxa média brasileira, que é de 30, 1 por mil crianças, e classificado como alto pela Organização Mundial de Saúde (OMS), com a peculiaridade de que, para o país como um todo, a mortalidade infantil dos indígenas com situação de domicílio urbano (52,2 por mil) é mais elevada que a rural (47,0 por mil). No ano de 2007, informe eletrônico proveniente da FUNASA (2007) dava conta de nova queda na mortalidade infantil indígena, chegando a média aproximadamente de 40 óbitos por mil crianças. Em relação à educação escolar, Luciano (2006) avaliou o Censo Escolar Indígena de 2005, realizado pelo MEC, onde consta existência de 2.324 escolas indígenas de ensino fundamental, com 164 mil estudantes atendidos, das quais apenas 72 oferecem também ensino médio, o que revela o déficit de implementação do ensino fundamental completo nas aldeias indígenas, sem contar as dificuldades na concretização de metodologias de aprendizagem que contemplem a diversidade cultural via promoção de educação intercultural e bilíngue, e, por fim, a invisibilidade intencionalmente administrada pelas instituições públicas de ensino para com os estudantes indígenas localizados na cidade. (Beltrão, Oliveira e Oliveira, 2010) Por outro lado, segundo Luciano (2006) no ano de 2005 a quantidade de estudantes indígenas no ensino universitário passava de 2.000, número que deve ter aumentado devido o incremento de ações afirmativas para ingresso e permanência na educação universitária pública brasileira de estudantes oriundos de povos indígenas, ao mesmo tempo em que se constata problemas internos nas universidades para a efetiva inclusão social dos estudantes e re-estruturação institucional para que possam modificar condicionantes coloniais que dificultam o respeito à diversidade cultural. (Beltrão e Oliveira, 2009)

A ideia da reconstrução intercultural dos Direitos Humanos das indígenas/crianças encontra no descentramento do idioma jurídico-filosófico da dignidade humana, pela égide das diferenças sociocosmológica da pessoa e do corpo entre povos indígenas e das vulnerabilizações sociais coloniais, fundamentação para sustentar a possibilidade de hermenêutica intercultural dos Direitos Humanos, partindo da constatação da inexistência de qualquer matriz universal de dignidade humana e de pessoa, e de que os direitos humanos precisam ser vistos como normas e procedimentos em disputa de significação, a partir dos quais se materializa a vontade de diálogo que conduz à construção de tramas de relações sociais, políticas, econômicas e culturais, que aumentem a potencialidade de comunicação humana na medida em que os direitos passam a ser simbolizados e concretizados ante a exigência de formulação de método hermenêutico diatópico que valorize a contribuição de indivíduos e grupos diferenciados étnico-culturalmente na democratização da produção do conteúdo dos Direitos Humanos, em especial dos relativos aos povos indígenas e aos indígenas crianças.

2.4. Direitos indígenas no Brasil: historicidade do percurso

O processo histórico de disputa pela classificação e operacionalização dos direitos indígenas se insere no contexto de reprodução e de desenvolvimento do colonialismo e do capitalismo no território ameríndio, marcado pela imposição de violências, valores e instituições ocidentais para estabelecimento de relações de poder assimétricas junto aos povos indígenas, o que permitiu não apenas a dizimação de milhões de habitantes nativos (por extermínio, escravidão ou doença), mas também a produção de conhecimentos e de grupos de interesses contrários à continuidade da territorialidade e existência fática dos povos indígenas, que repercutiram na forma como se constituiu o tratamento jurídico.

Segundo Araújo (2006a), durante os dois séculos iniciais da colonização do hoje território brasileiro não foram feitas considerações sobre a necessidade dos povos indígenas terem garantias jurídicas para a posse territorial, esta proteção, quando existia, era subjugada pelos interesses políticos dos invasores europeus.

Por isso, a legislação do século XVI é classificada por Marés (2009) de “pendular”, pois ora determinava bom tratamento aos indígenas que se submetessem à catequese, e ora propunha a guerra justa aos que se tornavam inimigos, como demonstram os Regimentos da Coroa de 1548 e 1570.

Silva Filho (2006) considera que o caráter oscilante dos primeiros suportes normativos repercutia na baixa efetividade, pois a maneira como eram sistematicamente violados/flexibilizados por atos (i)legais que as utilizavam (ou descartavam) a partir de interesses políticos demonstrava diferentes reações perante a presença indígena: em alguns momentos considerados como “iguais”, isto é, no plano divino também tidos por filhos de Deus, sugerindo a adoção de práticas assimilacionistas de caráter religioso e moral; em outros momentos, tendo-os por inferiores, condição imposta pela e legitimadora da autoridade da violência, firmada no plano terreno das relações coloniais.

Assim, o “des-cobrimento” normativo, nesse período, fundamentava-se no encobrimento da alteridade cultural para acirramento da dominação de pessoas e povos incorporados à retórica dominadora como coisas ou instrumentos “descobertos”, enfim, enquanto algo a que se nega a qualidade plena de sujeito para não permitir a possibilidade de assegurar-lhe direitos, especialmente os territoriais.

Isto porque, como bem enfatiza Marés (2009), a noção de direitos territoriais, como limites jurídico-políticos da compreensão geográfica e de exercício da jurisdição, origina-se com a constituição dos Estados nacionais, durante os séculos XVII e XVIII, culminando na centralização política da gestão territorial (soberania), na configuração de direitos positivados pelo poder estatal para valer de maneira única e soberana (monismo jurídico), e terem por destinatários todos os que se localizam no território estatal (cidadania).

Evidentemente, o pressuposto de constituição do Estado moderno é o florescimento do capitalismo concomitante ao apogeu da classe burguesa como proprietária do monopólio dos meios de produção.

De acordo com Faria (1989) e Wolkmer (2001), a filosofia contratualista e o liberalismo econômico, desenvolvidos a partir do século XVII, permitiram a separação dos poderes e a instituição da soberania nacional calcada no privilégio da

lei escrita como fonte do Direito. O ideal liberal, assentado nos princípios da liberdade, igualdade e razão, se converteu em eficiente recurso retórico da classe burguesa, por meio do qual não só se assegurou a propriedade privada e o livre jogo do mercado, mas se estabeleceu a noção do individualismo enquanto valor absoluto na defesa contra o Estado e qualquer organização social, em que a ordem pública e a cidadania se configuraram como a soma das vontades e dos interesses individuais traduzidos enquanto expedientes de solidariedade abstrata e generalizada.

Logo, a lógica das coletividades e dos direitos específicos das coletividades, como os povos indígenas, deveria ser subsumida à lógica da integração das pessoas como cidadãos livres ou indivíduos titulares de direitos individuais. Na sociedade colonial brasileira a ideia de que todo indivíduo estaria convertido em cidadão traduziu-se em preceito de assimilação, absorção ou integração das diferenças culturais, ação que, do ponto de vista dos dominantes, era vista como oferecimento da possibilidade de tornar-se civilizado, portanto, se conformar à formalização jurídico-ideológica da cidadania liberal.

Assim, tem-se que a cidadania liberal foi traço marcante e constitutivo do Estado brasileiro e das relações com os povos indígenas, caracterizada, segundo Lavalle (2003), pelos seguintes elementos: (1) universalidade da cidadania: elaborada em termos de direitos universais e abstratos; (2) territorialização da cidadania: para delimitar politicamente os alcances da cidadania; (3) individualização da cidadania: generalização dos vínculos diretos entre indivíduo e Estado como forma legítima de reconhecimento e subordinação política; (4) índole estatal-nacional da cidadania: existência de vínculos constitutivos entre a cidadania e a edificação do Estado-nação, por meio das ligações entre território/poder estatal e população/Estado.

A tarefa simbólica e cívica do Estado era inventar uma nacionalidade - conjunto de valores supostamente comuns entre os indivíduos e produtor da identidade nacional - por sobre as identidades étnicas pré-existentes a sua formação,³⁶ de modo a referendar a dominação política de determinados grupos

³⁶ A análise da constituição das estratégias de criação das identidades nacionais e dos Estados modernos é também realizada por Hall (1998) e Wolf (2003).

sociais, as condições de materialização da soberania e cidadania, e a expressão e fixação da memória coletiva e da tradição nacional. (Ribeiro, 2005)

A estatalidade moderna, inclusive a brasileira, definiu-se pela instrumentalização da dogmática jurídica e da identidade nacional como formas de coerção/regulação do poder unificado politicamente, tendo como características a centralização, burocratização e secularização, tornando viável a supremacia do monismo jurídico estatal na regulação da sociedade³⁷ e, ao mesmo tempo, ocultando os interesses político-econômicos que influenciavam na produção de legalidades e no controle dos sujeitos.

No entanto, no Brasil a constituição do Estado moderno transmutou-se em Estado colonial que paradoxalmente se afirmava politicamente soberano, mas economicamente dependente das relações internacionais, prioritariamente com a Coroa Portuguesa, (Wolkmer, 2008) e em conflito com diversos grupos sociais que não encontravam reciprocidade a conversão dos segmentos à ideia de nação.³⁸

A legislação referente aos direitos indígenas refletia a sistemática do contexto sócio-estatal do período colonial. Tratava-se do oferecimento aos povos indígenas de garantias jurídicas com baixa efetividade prática ou cuja intenção era de ordenar a ocupação territorial para possibilitar benefícios à Coroa Portuguesa e aos grupos próximos, como colonos e latifundiários.

Para Araújo (2006a), as tentativas do período colonial de instituir procedimentos jurídico-administrativos aos povos indígenas produziram o acirramento do controle estatal da ocupação territorial indígena para forçar-lhes o

³⁷ Conforme expõe Wolkmer: “[a]o respeitar certos direitos dos indivíduos e ao limitar-se à sua própria legislação, o Estado Moderno oficializa uma de suas retóricas mais aclamadas: o ‘Estado de Direito’. A permanente condição do ‘Estado de Direito’ permite e justifica uma certa administração, fundada na pretensa neutralidade da legalidade.” (2001: 48)

³⁸ É o que afirmam Wolkmer (2008) e Carvalho (2009). Este último chega a dizer que “[n]ão é de admirar, então, que não houvesse sentimento de pátria comum entre os habitantes da colônia. As revoltas do período o indicam. Os juristas, poetas e militares da capitania de Minas Gerais que sonharam com a independência em 1789, inspirados no exemplo norte-americano, não falavam em Brasil. Falavam em América (‘nós, americanos’), ou falavam em Minas Gerais (a ‘pátria mineira’)... A ideia de pátria manteve ambígua até mesmo depois da independência.” (Carvalho, 2009: 76-77) Segundo o autor, a identificação emotiva foi sempre com a província e não com o Brasil, fato que só veio a mudar, de maneira mais substancial, com o término da Primeira República, ocorrido com os acontecimentos da Revolução de 1930, e com as campanhas de nacionalismo incentivadas pelo Estado Novo de Getúlio Vargas, capitaneada por intensa propaganda nos meios de comunicação e na educação escolar.

confinamento em espaços territoriais mínimos. Havia pouca preocupação sobre a necessidade de manutenção das condições necessárias à reprodução sociocultural, pois a intenção era de liberar grandes extensões de terras para a exploração capitalista via formação da propriedade rural de produção agroexportadora.

No período do Império, a continuidade do padrão de reconhecimento jurídico aos povos indígenas foi estabelecida na Lei de Terras de 1850 (Lei Nº. 601), a qual, se por um lado, assegurou o direito territorial dos povos indígenas por meio da criação das reservas indígenas, por outro definia por terras devolutas³⁹ àquelas que não tivessem titulação jurídica formal – seja de posse ou de propriedade – apesar de possuírem ocupação tradicional, o que possibilitava, novamente, a manipulação das leis pelos interesses políticos para definir momentos em que os povos indígenas seriam regulados pelo procedimento da criação das reservas indígenas ou pelo das terras devolutas, devido o não reconhecimento da ocupação tradicional por ausência de titulação jurídica formal.

A primeira Constituição Republicana brasileira de 1891 foi totalmente omissa em relação aos direitos indígenas, o que fez com que a demarcação das terras indígenas passa-se a ser realizada prioritariamente pelos governos estaduais e municipais.

O período que se sucedeu deu início ao regime tutelar dos povos indígenas em que houve a criação de agências leigas do Estado voltadas para a administração das questões indígenas por meio de modelo de política indigenista centrada na homogeneização do modo de exercício da tecnologia de controle e regulação dos povos indígenas.

Segundo Pacheco de Oliveira e Freire (2006), o regime tutelar foi iniciado pela Comissão Rondon, liderada pelo Marechal Cândido Rondon, instituída para garantir a ocupação da região amazônica, em especial das áreas de fronteira consideradas, à época, como mais vulneráveis de serem invadidas por agentes de países vizinhos. Em 1900, quando Rondon passou a liderar a Comissão responsável pela expansão da rede telegráfica e de estradas pela fronteira do Mato Grosso, a missão civilizatória

³⁹ Aqui, o sentido de terras devolutas é de “[t]erras que, quando da Independência do Brasil em 1824, não estavam afetas ao Poder Público nem ao Poder Privado, tendo sido repassadas do domínio da Coroa para integrar a massa de bens do Império brasileiro.” (Liberato, 2006: 41)

dirigida aos povos indígenas contatados era de aprendizado e incorporação dos rituais cívicos que traziam novas tradições e rotinas a serem adotadas.

Porém, foi com a criação do Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionais (SPI), em 1910, e posteriormente com sua conversão na Fundação Nacional do Índio (FUNAI), em 1967, que o regime tutelar dos povos indígenas e dos direitos indígenas se consolidou. Ambos são serviços públicos federais voltados para concentrar o controle legal e as ações incidentes sobre os povos indígenas com base na ideia de que a condição de ser indígena seria transitória e, com isso, a política indigenista teria por finalidade transformar o indígena num trabalhador nacional e cidadão brasileiro. (Marés, 2009; Pacheco de Oliveira e Freire, 2006)

A finalidade institucional da integração ou assimilação à comunhão nacional fazia com que os direitos indígenas também fossem vistos como transitórios, ou seja, fadados à extinção na medida em que houvesse a transmutação dos indígenas em nacionais. No processo de transição civilizacional cabia à figura do tutor a necessidade de estabelecer a vinculação entre vulnerabilização social e imagens estereotipadas – a exemplo das imagens de ingenuidade e de selvageria “naturais”⁴⁰ – como medidas para justificar a condição da tutela, situação que passou a ser juridicamente possível depois que o Código Civil Brasileiro de 1916 inseriu os indígenas no rol dos incapazes de exercerem a vida civil plena, tornados dependentes da instância administrativa tutelar para mediar a relação entre eles e Estado/sociedade nacional.

Com o Decreto N^o. 5.484 de 1928 normatizaram-se as classificações de indianidade com gradações de direitos que influenciaram posteriormente o Estatuto do Índio. Segundo Marés (2009), o Decreto definia como nulos os atos praticados pelos índios nômades, arranchados ou aldeados e pertencentes a povoações, salvo se fossem representados por inspetor competente, e, por outro lado, garantia a

⁴⁰ Dupla configuração: de um lado, a visão “romântica” do índio ingênuo, ligado eternamente à natureza, “... percebido sempre como uma vítima e um coitado que precisa de tutor para protegê-lo e sustentá-lo...” (Luciano, 2006: 35); de outro, a visão diabólica (bárbara ou selvagem) do indígena, tendo-o por sujeito cruel, preguiçoso, traiçoeiro e/ou bravo, em suma, inapropriado para a adaptação aos costumes que regem a convivência na sociedade e Estado nacional.

emancipação da tutela aos indígenas assimilados à civilização nacional, o que significava dizer que tinham capacidade civil e os atos não seriam eivados de nulidade.

Para Pacheco de Oliveira e Freire (2006), o que propunha o Decreto era o enquadramento de todos os indígenas numa perspectiva de gradação civilizatória baseada num paradigma evolucionista em que para cada tipo de indígena propunha-se demarcação territorial com dimensão proporcional ao grau de sedentarização dos indígenas para a produção agrícola.

No plano constitucional, a Constituição Federal de 1934 trouxe, pela primeira vez, o reconhecimento da posse das terras aos indígenas que se encontrassem nelas localizados, texto normativo que se repetiu nas Constituições Federais de 1937 e de 1946. Mesmo assim, devido não ter sido regulamentado por lei infraconstitucional, o preceito constitucional acabou gerando diversas situações de conflito de competência entre os entes públicos para saber qual deles tinha, de fato e de direito, a autoridade para decretar a posse da terra aos povos indígenas. Na prática política os estados aproveitaram a não regulamentação do preceito constitucional para considerar as terras de posse indígena como devolutas.

Durante o período dos governos militares houve a promoção de novas legislações que impactaram a questão indígena. Na Constituição Federal de 1967 e na Emenda Constitucional Nº. 1 de 1969 (considerada nova Constituição) houve a inclusão de dispositivo normativo que definia as terras indígenas como parte do patrimônio da União, o que, segundo Pacheco de Oliveira e Freire (2006), afastou, ao menos formalmente, o processo de esbulho possessório praticado pelos estados e centralizou a questão indígena na esfera federal.

Além disso, o texto constitucional passou a reconhecer os direitos dos povos indígenas de usufruto exclusivo dos recursos naturais existentes nas terras, e determinava a nulidade e extinção dos atos que incidissem sobre posses de terras indígenas, instrumentos que contribuíram para a luta dos povos indígenas contra o desrespeito ao meio ambiente e às terras praticadas por antagonistas sociais, como fazendeiros, empresas mineradoras e órgãos governamentais. (Araújo, 2006a)

O Estatuto do Índio de 1973 foi o ápice do regime tutelar e da cidadania assimilacionista no Estado brasileiro. A ideologia integracionista foi relacionada a arcabouço jurídico de classificação dos indígenas em isolados, em vias de integração e integrados. Aos últimos cabia a incorporação plena à sociedade nacional e, portanto, o desligamento da proteção jurídica especial.

Grande parte do Estatuto do Índio trouxe regulamentações para a demarcação das terras indígenas. Isto foi importante para terminar de vez com os conflitos de competência instaurados pela Constituição Federal de 1934 e parcialmente encerrados com os dispostos trazidos pelas Constituições Federais de 1967 e 1969. Além disso, trouxe a categorização em três tipos diferentes de terras indígenas, sendo: terras ocupadas tradicionalmente, áreas reservadas (nas quais se incluíam: reserva indígena, parque indígena e colônia agrícola) e terras de domínio dos índios.⁴¹

Segundo Araújo (2006a), o saldo normativo da era militar foi prejudicial para os povos indígenas. Por um lado, a preocupação com a proteção das fronteiras nacionais levou a ocupação militar de diversas terras indígenas que ocasionou conflitos sociais e subjugou os direitos indígenas aos interesses da política de segurança nacional. Por outro, a política de colonização do espaço amazônico – e da região Norte, de forma geral – resultou num processo de ocupação maciça, desordenada e predatória que colocou os povos e as terras indígenas num amplo quadro de destruição socioambiental.

Certamente, não se pode avaliar o conteúdo e a forma de constituição dos direitos indígenas ao longo do percurso histórico de maneira a situar os povos indígenas como vítimas do monismo jurídico estatal e das relações de poder colonial. Disputas, conflitos e negociações sempre existiram entre indígenas e não-indígenas, e também somente entre os indígenas, para que se pudesse materializar ou violar os

⁴¹ Para Araújo “[o] conceito de Terras Ocupadas Tradicionalmente pelos índios advinha dos termos das Constituições de 1967 e 1969. Já as Terras Reservadas seriam aquelas destinadas para os índios pela União em qualquer parte do território nacional, com o fim de permitir a sua posse e ocupação... Por fim, as Terras de Domínio dos Índios seriam aquelas obtidas pelos meios normais de aquisição, como a compra e venda, por exemplo. Mas o Estatuto também previa que os índios poderiam também adquirir terras por meio do instituto da usucapião que, neste caso, poderia ocorrer quando os índios ocupassem como sendo seu, por dez anos consecutivos, trecho de terra inferior a 50 hectares...” (2006a: 32).

direitos indígenas, mas, acima de tudo, de maneira a colocar os povos indígenas como sujeitos históricos e construtores de políticas indígenas (Carneiro da Cunha, 1992) em que a posição assumida por eles era crucial para a definição dos rumos das questões e, de maneira mais específica, dos direitos indígenas.

Evidentemente, o recorte paradigmático da mobilização dos povos indígenas para confrontação à cidadania assimilacionista e à normatização insatisfatória das reivindicações políticas ganhou visibilidade no fim da década de 1970 e ao longo de 1980, no contexto da formação do movimento e das organizações indígenas.

O processo de mobilização político-organizacional dos povos indígenas tinha por fundamento a ideia de protagonismo indígena concretizado por meio da construção de mecanismos de representação, estabelecimento de alianças e divulgação das reivindicações à opinião pública, (Pacheco de Oliveira e Freire, 2006) de modo a constituir sistema de pressão permanente ao Estado para efetivação dos direitos indígenas existentes à época e o desenvolvimento de novas relações sócio-estatais pautadas não mais no “paternalismo” ou “protecionismo” travestido de tutela, mas sim pela assunção da capacidade plena dos indígenas e de suas coletividades na autogestão dos seus modos de vida e problemas sociais.⁴²

Ao mesmo tempo, foi desenvolvida mobilização identitária em torno do “ser índio” para torná-la identidade política

“... que une, articula, visibiliza e fortalece os povos originários do atual território brasileiro e, principalmente, para demarcar a fronteira étnica e identitária entre eles, enquanto habitantes nativos e originários dessas terras, e aqueles de procedência de outros continentes, como os europeus, os africanos e os asiáticos.” (Luciano, 2006: 30)

Desse modo, o “ser índio” passa a conceber os indígenas como sujeitos de direitos e, portanto, de cidadania, de modo a ser utilizado para unir os diferentes e, por vezes, rivais povos indígenas na luta por direitos e reivindicações comuns, como os direitos coletivos, a história de colonização e a conquista da autodeterminação dos

⁴² Fleury e Almeida (2007) também fazem menção que os povos indígenas, assim como os seringueiros, a partir da década de 1980 paulatinamente foram articulando suas reivindicações políticas às questões ambientais. A nova associação tem por finalidade, como bem sintetiza Diegues (2008), demonstrar que os povos indígenas e seringueiros, mediante suas práticas culturais, colaboraram e colaboram para a manutenção da biodiversidade, desde que sejam respeitadas, mantidas e garantidas juridicamente suas formas tradicionais de manejo dos territórios e recursos naturais.

povos no cenário da sociedade nacional. As assembleias nacionais indígenas realizadas a partir da década de 1970 ajudaram a visibilizar a diversidade de povos e culturais indígenas existentes no Brasil e, ao mesmo tempo, permitiram a crescente mobilização pela instrumentalização do “ser índio” para unificar reivindicações e lutas por direitos.

As mobilizações político-organizacionais e identitárias foram intensificadas durante a realização da assembleia constituinte de 1987. A formação de coalizão nacional, liderada pela União das Nações Indígenas (UNI) e composta por várias entidades indígenas e não-indígenas de apoio, foi crucial para participação e apresentação da proposta de artigos sobre direitos indígenas na Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Deficientes e Minorias, ligada à Comissão de Ordem Social no Congresso Nacional. (Pacheco de Oliveira e Freire, 2006)

A intensa mobilização durante o processo de elaboração da nova Constituição, especialmente na vigília de mais de uma centena de indígenas durante a votação do capítulo “Dos Índios”, proporcionou a conquista de avanços jurídicos para os povos indígenas no marco dos direitos constitucionais, demarcando mudança paradigmática de tratamento sóciojurídico por meio da normatização de direitos coletivos que reordenam o papel do Estado e dos próprios povos indígenas.

O primeiro, e mais importante, direito indígena plasmado na CRFB é o artigo 231, em que “[s]ão reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam” (Brasil, 1988). Trata-se de texto normativo que institui o direito à diferença e, desse modo, quebra o paradigma da assimilação ou integração que até então dominava o cenário do ordenamento jurídico brasileiro, “... determinando-lhe um novo rumo que garanta aos povos indígenas permanecerem como tal, se assim desejarem, devendo o Estado assegurar-lhes as condições para que isso ocorra.” (Araújo, 2006b: 45)

Com isso, para Luciano (2006), os povos indígenas conquistam a cidadania diferencia em que, além do usufruto dos direitos universais do cidadão brasileiro e dos direitos humanos de maneira geral, passam a possuir também o usufruto de

direitos específicos relativos às suas culturas, às tradições, aos valores, aos conhecimentos e aos ritos.

Há compreensão hermenêutica de que as categorias indígenas relativas ao grau de integração presentes no Estatuto do Índio "... não [foram recepcionadas] pela nova ordem constitucional, uma vez que a CF/88 não faz distinção alguma entre índios isolados, em vias de integração e integrados..." (Pontes, 2010: 177), referindo-se a eles apenas pelo termo índios, sem qualquer classificação secundária, o que abole a distinção e torna inconstitucional a permanência do preceito no diploma infraconstitucional.

A designação do termo "reconhecimento" no âmbito no dispositivo constitucional representa a afirmação dos direitos indígenas como pré-existentes ao Estado, portanto, cuja disponibilidade e validade não podem ser questionadas ou limitadas pelo ente estatal, pois têm prioridade em relação aos componentes político-normativos formados a partir da criação do Estado brasileiro, sobretudo os ligados a terra.

Aliás, sobre as terras indígenas, a CRFB, além de instituir o dever da União de demarcá-las e protegê-las (artigo 231, *caput*), também trouxe definição mais ampla do que a presente nas Constituições anteriores, designando por terras tradicionalmente ocupadas por povos indígenas aquelas utilizadas para "... suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições..." (Brasil, 1988), conforme dispõe o artigo 231, §1º da CRFB.

A terra passa a representar o conjunto de condições econômicas, sociais, ambientais, culturais e cosmológicas que garantem a possibilidade e sentido de vida coletiva dos povos indígenas, cuja delimitação supõe a fixação de limites para que dentro delas os povos indígenas possam exercer as formas de reprodução física e cultural segundo a autodeterminação e a jurisdição que lhes caracterizam e fundamentam os usos, costumes e tradições. (Luciano, 2006) Ao mesmo tempo lhes é garantido o direito à consulta, caso seja de interesse do Estado o aproveitamento dos recursos hídricos e minerais existentes nas terras indígenas, conforme disposto no

artigo 231, §3º, além da participação na distribuição das riquezas provenientes da exploração dos recursos naturais.

O artigo 232 presente no capítulo “Dos Índios” da CRFB também é relevante para a mudança paradigmática pretendida, ao dispor que “[o]s índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo.”

Trata-se do mais importante dispositivo jurídico de confrontação e superação à tutela oficial e de reconhecimento dos indígenas como cidadãos com capacidade civil plena. A capacidade processual dos indígenas fundamentada no artigo 232 da CRFB é reconhecida por diversos autores (Araújo, 2006b; Beckhausen, 2008; Heringer Junior, 2006; Marés, 2009; Pacheco de Oliveira e Freire, 2006) como correspondente à capacidade jurídica geral de Direito Civil, ou seja, a partir da CRFB o indígena passou a ter o mesmo tratamento das demais pessoas naturais referente à capacidade plena para prática dos atos da vida civil.

De acordo com Beckhausen (2008), o disposto pelo artigo 232 da CRFB deve ser interpretado levando em consideração o artigo 7º do Código de Processo Civil Brasileiro (CPC), que regulamenta que toda pessoa que se acha no exercício dos seus direitos tem capacidade para entrar em juízo.

Logo, a possibilidade de ingresso em juízo de maneira autônoma conferiu aos povos indígenas a aquisição da capacidade civil e processual plenas, destituindo a validade do instituto da tutela e substituindo-a pela necessidade de proteção especial que tenha por pressuposto elementar o respeito à autodeterminação dos povos indígenas.⁴³

A CRFB também trouxe inovações importantes no âmbito do direito à educação, inserindo a obrigatoriedade de ensino fundamental de caráter bilíngue e

⁴³ Não há proposta definitiva sobre as novas condições da proteção especial aos povos indígenas, sabe-se, pelo disposto no artigo 231 que ela deve ser mantida e ser de responsabilidade da União quando se tratar do uso das terras e de realização de negócios jurídicos. Marés propõe a seguinte sistemática: “... deve ser entregue a administração dos bens aos próprios índios, segundo seus usos, costumes e tradições, mantendo a intervenção do Estado sempre que houver negócio jurídico com não indígena, mas agregando a responsabilidade objetiva do Estado sempre que houver prejuízo ao patrimônio indígena.” (2009: 108)

intercultural aos povos indígenas (artigo 210, §2º), além de proteger as manifestações das culturais indígenas e seus bens culturais materiais e imateriais definidos e protegidos como patrimônios culturais portadores de referência à identidade, à ação e à memória (artigos 215, §1º e 216, *caput*).

Deve-se questionar, no entanto, segundo Beltrão e Oliveira (2010a), a existência de alguns dilemas jurídicos no plano dos direitos constitucionais que sinalizam o fato das relações coloniais internas ainda estarem vigentes na sociedade, plasmando-se na CRFB por meio dos seguintes elementos normativos: língua portuguesa como idioma *oficial* (artigo 13); União legisla *privativamente* sobre populações indígenas (art. 22, XIV); Congresso Nacional possui *competência exclusiva* para autorizar, em terras indígenas, a exploração e o aproveitamento de recursos hídricos e a pesquisa e lavra de riquezas minerais (art. 49, XVI); aos juízes federais compete processar e julgar *disputas sobre direitos indígenas* (art. 109, XI); função institucional do Ministério Público de *defender judicialmente* os direitos e interesses das populações indígenas (art. 129, V).

Segundo Beltrão e Oliveira (2010a), a CRFB, e alguns dispositivos encontrados em outras constituições latino-americanas, apresentam “reconhecimento em conflito” da diversidade cultural,

“... seja porque condicionam o controle dos mandatos jurídicos à determinadas instituições públicas sem possibilidade de participação de organizações e lideranças indígenas; ou porque não igualam o *status* das culturas diferenciadas ao da cultura “nacional” (Marés, 2009), subsistindo outorga de direitos para manutenção das culturas diferenciadas, mas não para confrontar a hegemonia cultural do nacional nos diferentes espaços sociais; e, ainda, pelo emprego de conceitos jurídicos – todos os sublinhados anteriormente [no parágrafo anterior] – cuja definição dos sentidos reclama tradução intercultural, pois as disputas de significação implicam na delimitação da amplitude do direito à diferença...” (Beltrão e Oliveira, 2010a: 723).

Por outro lado, constata-se que tanto os direitos indígenas inscritos como normas constitucionais, quanto a emergência da Convenção N.º 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), em 1989, e, mais recentemente, da Declaração das Nações Unidas dos Direitos dos Povos Indígenas (DNUDPI), de 2007, provocaram a

revisão de legislações infraconstitucionais brasileiras para se adequarem aos ditames do período atual, em especial as relativas à educação e saúde.⁴⁴

No âmbito da educação, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/Lei Nº. 9.394/96) garantiu a ampliação do ensino bilíngue e intercultural ao referendá-la nos artigos 78 e 79 do diploma legal como direito à educação escolar indígena como um todo, e não apenas ao nível do ensino fundamental conforme previsto na CRFB. Nas escolas não indígenas, conforme o novo texto do artigo 26-A da LDBEN, trazido pela Lei Nº. 11.645/08, fica obrigatório o estudo da(s) história(s) e da(s) cultura(s) dos povos indígenas em todo o currículo escolar e utilização de material didático adequado.

No aspecto da saúde, o Decreto Nº. 3.156/1999 instituiu o Subsistema de Saúde Indígena ligado ao Sistema Único de Saúde (SUS), incluindo medidas de assistência à saúde com “o reconhecimento do valor e da complementariedade das práticas de medicina indígena, segundo as peculiaridades de cada comunidade” (artigo 2º, *caput*/Brasil, 1999), além do estabelecimento do Conselho Distrital de Saúde Indígena (CONDISI), sendo um em cada Distrito Sanitário Especial Indígena (DSEI), integrado de forma paritária pelos usuários indígenas e por representantes das organizações governamentais de prestação da assistência à saúde e classes de trabalhadores da saúde (artigo 8º, §5º).

Cabe enfatizar que, com a entrada em vigor dos direitos indígenas no plano constitucional, diversos dispositivos presentes no Estatuto do Índio passaram a perder vigência por violarem os preceitos constitucionais atuais, em especial o fundamento assimilacionista, a definição da tutela do órgão indigenista e a classificação gradativa dos indígenas.

Há, portanto, necessidade de promulgação do Estatuto das Sociedades Indígenas, projeto de lei que “dorme” no Congresso Nacional desde 1991, para que se possa corrigir e atualizar o principal documento infraconstitucional que estipula os direitos indígenas, de maneira a fazê-lo incorporar os novos ditames da cidadania

⁴⁴ As legislações infraconstitucionais que garantem direitos indígenas, promulgadas no período posterior a entrada em vigência da CRFB, são diversas e foge dos objetivos do trabalho a verificação detalhada de todas elas. Para análise delimitada de cada uma delas, consultar Borborema Neto (2007) e Silva (2008).

diferenciada dos povos indígenas e regulamentar questões que têm obtido respostas apenas pela via da hermenêutica jurídica e da jurisprudência, cujos pontos mais emblemáticos (e problemáticos) são: (1) regulamentação infraconstitucional do uso de recursos hídricos e minerais localizados em terras indígenas,⁴⁵ para proteger os povos indígenas do crescente interesse de empresas multinacionais e do Estado pela exploração predatória e sem a correta obediência do direito à consulta, assim como definir o modo como os povos indígenas podem explorar e se beneficiar desses recursos naturais; (2) reconhecimento expresso do pluralismo jurídico e das jurisdições indígenas de forma a respeitar a competência dos povos indígenas na resolução dos conflitos internos;⁴⁶ (3) indicação de regulamentações normativas que possam servir para a mudança da forma como são tratados os indígenas em situações que exigem a utilização de legislações com pouca ou nenhuma norma que contemple suas especificidade sociocultural, a exemplo do que ocorre com o ECA, o Estatuto do Idoso e a Lei Maria da Penha, para melhorar o tratamento sócio-estatal; (4) regulamentação normativa dos procedimentos metodológicos e institucionais do direito à consulta.

⁴⁵ No âmbito da exploração de recursos minerais, o Decreto N.º. 88.985/1983 estabelecia regulamentação dos dispositivos no Estatuto do Índio que tratavam da referida temática, o que significa que não pode servir como parâmetro regulamentador dos dispositivos inscritos na CRFB sobre a mesma matéria. Ainda está em tramite no Congresso Nacional o PL N.º. 1610 de 1996, de autoria do Senador Romero Jucá (PMDB), que propõe regulamentação sobre a exploração e aproveitamento de recursos minerais em terras indígenas. No último andamento interno, realizado em 31 de outubro de 2011, foi constituída comissão especial para analisar no Senado Federal as propostas de ajuste definidas em substitutivos. Cabe enfatizar que, pela proposta original do PL, fica definido que a garimpagem de recursos minerais em terras indígenas será privativa dos povos indígenas, assim como a extração do minério por empresas deve prever compensação financeira aos povos indígenas afetados levando em consideração a renda pela ocupação do solo e a participação nos lucros obtidos com a lavra. Ainda assim, não há na proposta original nenhuma regulamentação metodológica sobre a forma como deve ser feita a consulta aos povos indígenas na fase prévia as ações de pesquisa e lavra, pois o disposto normativo incluído apenas repete o que já consta no artigo 231, §3º da CRFB.

⁴⁶ No âmbito brasileiro, se, por um lado, a decisão judicial do Caso Basílio, julgado na Justiça Federal de Roraima, em 2000, trouxe a possibilidade do reconhecimento de punições penais em jurisdições indígenas como medida que isentava o réu de punição penal na jurisdição estatal, com entendimento de que aquela já supria a função desta, (Libardi, 2009) por outro Beltrão (2008) analisou situações em que o não reconhecimento do pluralismo jurídico pela justiça estatal representou a criminalização dos procedimentos jurisdicionais diferenciados desenvolvidos para resolução de conflitos locais entre indígenas e não indígenas, o que desencadeou conflitos de competência e ação direta de “insubordinação” dos povos indígenas à legitimidade do direito estatal por meio de estratégias de resistência.

As mudanças normativas realizadas, ou que estão por vir, delineiam as condições de passagem do Estado nacional brasileiro do caráter colonial ou assimilador para o multicultural, na medida em que o preceito teórico-normativo desestabiliza e reordena as ideias de cidadania universal, soberania política e neutralidade cultural do Estado, bases da cidadania liberal ocidental, ao reconhecer formal e publicamente as reivindicações sociais diferenciadas, bem como a diversidade cultural dos cidadãos, admitindo certos direitos coletivos que identificam, no caso dos povos indígenas, o direito de viver a própria vida, além da necessária "... expansão e radicalização cada vez mais profundas das práticas democráticas da vida social, bem como a contestação sem trégua de cada forma de fechamento racial ou etnicamente excludente." (Hall, 2003: 89)

Segundo Hall (2003), o discurso multicultural emerge após a II Guerra Mundial e intensificasse com o fim da Guerra Fria,⁴⁷ tornando-se contestação política que exige a reconfiguração estratégica das forças e relações sociais em todo o planeta, especialmente com relação às lutas pela descolonização e independência, ligando-se ao discurso pós-colonial, atualmente voltado para denúncia e o enfrentamento da continuidade do colonialismo interno nos países.

Na América Latina, o discurso multicultural promoveu a politização de projetos e direitos diferenciados no âmbito do Estado-nação, influenciando o movimento de constitucionalismo multicultural (Gregor Barié, 2003; Beltrão & Oliveira, 2010) ou etnonacionalismo (Souza, 2004) que pressionou pela inclusão de pautas favoráveis à diversidade cultural nos processos de reforma ou promulgação de Constituições Federais em 16 dos 21 países latino-americanos.⁴⁸

⁴⁷ Para Hall, a fragmentação territorial e política da União Soviética – composto estatal transétnico e transnacional – com o fim da Guerra Fria e o processo de abertura dos países do Leste Europeu para a lógica do mercado capitalista levaram com que "... os problemas pendentes de desenvolvimento social têm se somado ao ressurgimento de traços de antigos nacionalismos étnicos e religiosos malresolvidos, fazendo com que as tensões nessas sociedades ressurgam sob a forma multicultural." (2003: 57)

⁴⁸ De acordo com Gregor Barié (2003) os países latino-americanos que possuem normas constitucionais específicas para assegurar direitos coletivos dos povos indígenas são (em ordem alfabética): Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia, Costa Rica, Equador, El Salvador, Guatemala, Guiana, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru e Venezuela. Por outro lado, os que não a possuem são (em ordem alfabética): Belize, Chile, Guiana Francesa, Suriname e Uruguai. Apesar da distancia temporal para com o presente ano (2012), os dados continuam válidos, com o acréscimo de que o Chile, em março de 2009, ratificou a Convenção 169 da OIT.

No plano teórico, o termo multiculturalismo tem sofrido críticas de autores latino-americanos e pós-coloniais por (1) ser conceito fabricado na Europa e nos Estados Unidos, portanto, que o Norte procura impor aos países do Sul como modo de definir as condições históricas e identidades destes (Santos e Nunes, 2003; Tubino Arias-Schreiber, 2001), e (2) por ter fundamentação na ideia de equidade da relação entre os grupos e de tolerância para com o outro, resultando na defesa e preservação das identidades culturais via limitação dos intercâmbios entre as diferenças culturais, o que, paradoxalmente, acaba por acirrar o preconceito e os estereótipos negativos (Luna Pineda, s/d; Servindi, 2005; Tubino Arias-Schreiber, 2001).

Daí que, desde meados da década de 1970, há construção da ideia de interculturalidade como projeto ético-político substituto ao multiculturalismo, para constituição de espaços participativos onde membros de duas ou mais culturas se encontrem e negociem os significados culturais de maneira a promoverem a construção conjunta dos sentidos, a problematização/correção permanentemente das relações assimétricas de poder e a ampliação do sentido de democracia e de cidadania nas políticas de Estado. (Luna Pineda, s/d)

A interculturalidade é colocada como ferramenta teórico-normativa para orientar a reconstrução das relações de discriminação e desigualdade instaladas na estrutura político-simbólica da sociedade, de modo a gerar espaços de reconhecimento em que o diálogo seja possível (Luna Pineda, s/d) e haja plena vigência de cidadanias diferenciadas culturalmente reunidas em torno de cultura democrática comum. (Tubino Arias-Schreiber, 2001)

Assim, conformam-se as bases de afirmação do Estado plural, é dizer, de sua pluralização ao enraizar-se culturalmente e deixar de pretender ser unidade homogênea e passar a exercitar a cidadania intercultural

“... en que se reconoce las diversas tradiciones culturales presentes en el país y capaz de valorarlas y de hacer que esas tradiciones tengan espacios de manifestación, producción y de representación en la sociedad como un todo. Una ciudadanía que a los derechos ya alcanzados de libertad e igualdad añade los derechos culturales.” (Luna Pineda, s/d: 21)

Evidentemente, o Estado brasileiro ainda carece de muitos avanços sócio-institucionais para que possa ser materialmente definido como Estado plural e garantidor da integralidade dos direitos indígenas. No entanto, não se pode deixar de reconhecer as mudanças substanciais ocorridas ao longo das últimas duas décadas, em que novas ferramentas normativas e mobilizações político-organizacionais possibilitaram a abertura do processo de transição da cidadania diferenciada dos povos indígenas, tendo sempre em mente que o colonialismo ainda está vigente no país e a CRFB marca o momento de transição paradigmática que faz da memória das injustiças históricas o fundamento ético-político para o enfrentamento das desigualdades e discriminações, mas, em suma, o respeito às diferenças e ao direito à diferença.

Para tanto, faz-se necessário entender a efetividade material dos direitos dos indígenas crianças como um dos pré-requisitos de fortalecimento do caráter plural, logo, intercultural do Estado brasileiro. Ao mesmo tempo, é preciso localizar as demandas por direitos para os indígenas crianças como medidas que se inserem e devem se beneficiar das garantias jurídicas dispostas aos povos indígenas.

2.5. Adolescência e juventude na perspectiva indígena

Trabalhar com a diversidade cultural de povos indígenas implica em considerar a dificuldade do encontro de categorias analíticas que permitam a comunicação entre realidades distintas, seja para melhor entendimento entre os sujeitos indígenas e não-indígenas ou para realizar comparações interculturais que procedam ao máximo de controle dos etnocentrismos ocidentais na tarefa de mediação entre categorias analíticas e termos nativos.

A definição da infância como período inicial da vida tem reciprocidade fenomênica entre distintos povos e sociedades que habitam o mundo, por isso os novos paradigmas sociológicos tem feito uso da categoria para evidenciar as formas de construção social específicas de diversos segmentos populacionais. Logo, transforma-se a categoria geracional infância num eficiente instrumento de leitura de realidades e conformação de sujeitos, a qual foi utilizada nos relatos etnográficos

entre povos indígenas para compreender justamente como se fabrica socialmente a infância e de que maneira as crianças participam do universo sociocultural local.

Ao passo que foram desenvolvidos, nos capítulos iniciais do trabalho, o mapeamento da construção histórico-cultural e científica da infância na modernidade e a fabricação desta categoria entre povos indígenas, a partir de estudos interdisciplinares, em nenhum dos momentos houve questionamento da validade da categoria infância (se pode ou não ser usada) para utilização com povos indígenas, a crítica incidiu nas condições de validade da categoria, é dizer, de que forma ela pode valer ou encontrar reciprocidade nas realidades socioculturais, levando-se em conta, sobretudo, o que se apreende dos conhecimentos e práticas culturais locais para, então, indagar e propor mudanças nos fundamentos ocidentais, tornados universais, da infância e, mais adiante, dos direitos das crianças.

Para discutir os usos interculturais da adolescência é necessário partir do pressuposto de que esta não é categoria aceita consensualmente pelos próprios povos indígenas. Prova disso são as falas de algumas lideranças indígenas presentes na Oficina Regional Norte sobre os Direitos e Políticas para Crianças e Adolescentes Indígenas, realizada entre os dias 25 e 27 de agosto de 2010, em Manaus/AM, a exemplo da argumentação de Gedeão Arapyu, do povo *Arapyu*, localizado no baixo rio Tapajós/PA, assim colocada:

“Não existe para nós índios esse meio termo de adolescente, a criança sai da fase criança e vai para a vida adulta, pois com 13 e 15 anos muitas meninas estão dando a luz a um bebê. Cada povo tem sua especificidade, mas não significa que todos os índios são iguais.” (Gedeão Arapyu *apud* CINEP, 2010b: 12)

Da mesma forma, Kubaria Karajá, do povo *Karajá*, participante da Oficina Regional Centro-Oeste sobre os Direitos e Políticas para Crianças e Adolescentes Indígenas, realizado entre 9 e 11 de agosto de 2010, em Cuiabá/MT, reforça o argumento de crítica ao termo adolescência ao expressar que para o povo Karajá a pessoa é considerada criança até, mais ou menos, os 10 anos de idade, época em que entra no ritual da “Casa Grande” e, depois da passagem por ele, é considerada adulta ou aprende como ser adulta para “ser reconhecida como um membro da comunidade.” (Kubaria Karajá *apud* CINEP, 2010b: 8)

Por outro lado, a criação do Departamento de Adolescentes e Jovens Indígenas do Rio Negro dentro da Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (DAJIRN-FOIRN), no ano de 2009, revelou a percepção e inclusão sociopolítica de representantes indígenas como sujeitos que se auto-reconhecem adolescentes ou jovens e, a partir disso, reivindicam a consideração de problemas sociais e referências culturais específicas das categorias geracionais, a exemplo do que comenta Melvino Fontes, do povo *Baniwa*, e coordenador, à época, do Departamento:

“É uma responsabilidade muito grande, poder acompanhar junto aos poderes públicos, tanto é que a nossa missão é de fazer, desenvolver programas, projetos que visem a melhoria das condições de vida dos adolescentes e jovens que estão em situação de risco. Então hoje representar os jovens não é fácil. Tem que ter essas iniciativas de poder representar nas coordenadorias, nas comunidades indígenas” (Melvino Fontes *apud* A. Almeida, 2009a: 3)

A FOIRN foi a primeira organização indígena a criar setor específico para tratar dos direitos e das políticas dos indígenas adolescentes e dos indígenas jovens, sendo que a fala de Melvino Fontes indica, implicitamente, a aceitação e incorporação dos termos adolescente e jovem para representarem determinados grupos geracionais de indígenas não apenas nos espaços de organização sociopolítica, e, acredita-se, nas áreas urbanas, mas também, como sugere no final da fala, de ampliação da utilização também às aldeias (ou comunidades) indígenas, de modo a permitir a conjugação da participação adolescente-juvenil com a formulação de programas e projetos que sejam aplicados diretamente com eles, e lhes garanta melhores condições de vida.

Além disso, a inclusão da categoria geracional juventude, em conjunto com a adolescência, indica novas formas de articulação e utilização das categorias analíticas na comunicação com os termos nativos, fato que deve ser analisado de maneira a indicar os limites e as possibilidades de uso de cada categoria pelos povos indígenas.

Percebe-se, pelos questionamentos proferidos por lideranças indígenas, que a validade das categorias está em disputa e, com isso, saber se elas podem ou não ser aplicadas em cada contexto sociocultural envolve a consideração e o respeito ao direito à autodeterminação dos povos indígenas, no sentido de terem o direito de

determinarem por si as formas com que os sujeitos internos podem ser definidos e inseridos em categorias analíticas exógenas e em outros marcadores ocidentais.

A negação ou a aceitação das categorias geracionais entre povos indígenas precisa ser explicada dentro de contexto mais amplo de fundamentação das críticas, o que enseja, também, a análise da maneira como se delimitaram as bases das categorias geracionais ao longo da modernidade e de que forma elas passam a ser utilizadas e/ou rejeitadas pelos povos indígenas.

A perspectiva da *crítica negativa* de rejeição do uso do termo adolescente entre povos indígenas tem por fundamento a ideia de que a construção sociocossmológica da pessoa (na estreita ligação com a construção do corpo) e, de modo geral, dos ciclos de vida entre povos indígenas, não encontra reciprocidade com a categoria adolescência, sobretudo porque a existência de ritos de passagem estabelece formas específicas de transição entre a infância e o adulto, cuja incompatibilidade com a categoria geracional ocidental indica a necessidade de se reconhecer os termos e os modos de identificação dos ciclos de vida nativos para se inserirem como marcadores geracionais compatíveis e, ao mesmo tempo, relativizadores dos marcadores ocidentais de representação das identidades e dos direitos.

A crítica negativa evidencia que entre os povos indígenas o ciclo de vida está majoritariamente delineado pela transição da infância ao adulto pelo estabelecimento de ritos de passagem ou iniciação enquanto momento(s) em que a criança demonstra está preparada para assumir responsabilidades pessoais e como membro de uma coletividade, antecedido por período preparatório no qual família e comunidade ajudam a criança a alcançar o objetivo máximo (Luciano, 2006).

Numa tradução intercultural, pode-se dizer que o rito de passagem funciona enquanto período de amadurecimento e formação identitária adulta dos indivíduos indígenas, ainda que com durações, regras e estilos estabelecidos de acordo com cada etnia/aldeia em relação transversal com outros marcadores sociais, como gênero, posição social e conjuntura política.

Para Luciano (2006), em geral os ritos de passagem dos povos indígenas se dividem em três momentos, indicados no Quadro 2.

Quadro 2. Sistematização dos ritos de passagem

| Etapas do Rito de Passagem | Preparativos | Início do rito | Ritual propriamente dito |
|----------------------------|---|--|---|
| Características | Semanas antes da cerimônia, durante os quais os iniciantes passam por duros testes de sobrevivência na selva, quando são testadas suas habilidades técnicas, emocionais e sociais | Os iniciantes são apresentados à comunidade e recebem longos conselhos e orientações dos adultos. Logo em seguida, poderão alimentar-se da comida preparada e benzida pelo pajé especialmente para eles. | Repleto de danças, cantos, rezas, festas e outras atividades sociais como casamentos. A partir daí, a criança é considerada adulta e está pronta para casar, ter filhos, cuidar de sua família e contribuir para o desenvolvimento e o bem-estar de seu povo. |

A crítica negativa à categoria adolescência parece indicar que as responsabilidades internas que são destinadas socialmente a cada pessoa indígena que passa pelo rito tornam-se incompatíveis com as formulações ocidentais a respeito da adolescência, pautada como período de prolongamento da restrição de responsabilidades delimitadas à infância, traduzidas juridicamente pela ideia da incapacidade civil, o que traz limitações de usos de determinados direitos, como os políticos, e de participação em determinados espaços sem que haja autorização ou tutela de pessoas adultas, fatos que não necessariamente ocorrem no cenário interno dos povos indígenas.

A incompatibilidade é traduzida pelo paradoxo de que tais sujeitos, após passarem pelos ritos de passagem, seriam adultos ou teriam a responsabilidade comparável a de adultos no âmbito interno dos povos indígenas, enquanto que para a sociedade nacional ainda seriam adolescentes e, com isso, incapazes de exercer na sociedade nacional o mesmo grau de responsabilidade que possuem dentro dos grupos.

A sistematização das fases dos ritos de passagens que ocorrem entre povos indígenas não pretende esgotar a complexidade da constituição sociocultural desenvolvida em cada povo específico, mas sinaliza, ainda que de maneira generalizante, a conversão dos ritos e das identidades formadas antes, durante e

depois deles, como medida para suspender as certezas em torno da configuração geracional da adolescência, não apenas porque os fundamentos das categorias geracionais dos ciclos de vida indígenas são distintos dos demarcados no Ocidente, como também porque ao afirmarem e reivindicarem as diferenças culturais acabam por desvelar os pilares histórico-culturais e científicos de conformação da adolescência.

A delimitação conceitual da adolescência tem correlação com a ascensão da burguesia à classe dominante que, ao assumir a gestão política estatal, promoveu mudanças na estrutura escolar, surgindo à formação primária e a secundária, o que estabeleceu gradativamente a relação entre idade e classe escolar, e a adolescência passou a ser distinguida em função do percurso escolar (Becker, 1985) e como nova economia geracional de mercado.⁴⁹ (Sélia, 2003)

A adolescência que se conhece hoje foi forjada com o fomento da “consciência da juventude” (Ariès, 1981) no final do século XIX, introduzida na sociedade europeia pelo deslocamento dos valores socialmente tidos como melhores das características atribuídas aos adolescentes de 30 a 50 anos do século XVI para os atuais, com suas poucas dezenas de anos, o que fez com que a adolescência se expandisse, empurrando a infância para trás e a maturidade para momento posterior.

É, no entanto, interesse como Ariès (1981) trabalha a noção de adolescência enquanto similar a de juventude em alguns momentos, e em outros deixa nítida a distinção entre as categorias, por exemplo, quando estabelece que “... a ‘juventude’ é a idade privilegiada do século XVII, a ‘infância’, do século XIX, e a ‘adolescência’, do século XX.” (1981: 16)

⁴⁹ A adolescência enquanto nova economia geracional de mercado justifica-se “[n]o solo porque la adolescencia se ha convertido en el sector social más numeroso de consumidores en la sociedad moderna, y porque el adolescente se ha vuelto el más consumidor de todos los sectores sociais en la sociedad, sino porque el mismo mercado parece haber privilegiado más que ningún otro setor al adolescente enquanto principal cliente.” (Sánchez Parga, 2004: 237) O “mercado adolescente” não é apenas aquele dirigido ao público adolescente, mas valor ideológico agregado as mercadorias e oferecido aos públicos de consumidores para intensificar a busca pela beleza e jovialidade, aspectos que são eclipsados dos adolescentes para tornarem-se promessas a serem obtidas por todas as identidades geracionais, em especial o adulto e a velhice.

Isto ocorre porque, como observou Groppo (2000), as categorias geracionais que foram instituídas para representar o período da vida posterior à infância e anterior ao adulto foram disputadas por diferentes campos científicos para galgar a hegemonia representacional.

Assim, segundo o autor, as Ciências Médicas criaram a concepção de puberdade, “... referente à fase de transformações no corpo do indivíduo que era criança e que está se tornando adulto.” (2000: 13) A Psicologia, a Psicanálise e a Pedagogia criaram a concepção de adolescência, “... relativa às mudanças na personalidade, na mente ou no comportamento do indivíduo que se torna adulto.” (2000: 14) E, por fim, a Sociologia trabalha com a concepção de juventude para representar o período de interstício entre as funções sociais da infância e as funções sociais do sujeito adulto (Groppo, 2000).

O autor indica que os usos cotidianos dos termos historicamente instituíram a adolescência e a juventude como períodos sucessivos do desenvolvimento humano, a adolescência mais próxima da infância e a juventude mais próxima da maturidade adulta.

O campo jurídico também passou a compreender e configurar direitos tomando por pressuposto a distinção geracional entre adolescência e juventude, mas também a interseção entre elas. Assim, dispôs a primeira categoria no mesmo instrumento jurídico das crianças, a exemplo do ECA e da CDC, que instituíram a adolescência, explícita ou implicitamente, delimitada entre os 12 e 18 anos de idade, ao passo que a juventude, no documento nacional que delimita os direitos da juventude,⁵⁰ a Política Nacional da Juventude, foi definida como “... condição social, parametrizada por uma faixa-etária, que no Brasil congrega cidadãos e cidadãs com idade compreendida entre os 15 e os 29 anos” (Novaes *et al*, 2006: 5).

Os parâmetros sociais da adolescência e da juventude foram delimitados enquanto abordagens que estabelecem padrões prescritivos do que é ser adolescente e ser jovem, definindo ambas por imagens sociais estereotipadas ligadas às ideias de rebeldia, ruptura social, diversão, virilidade e boa apresentação física, além do fato

⁵⁰ Incluir referência à aprovação do Estatuto da Juventude e sua inserção a CF/88.

de (supostamente) priorizarem o bem-viver em detrimento das responsabilidades adultas da vida (Novaes *et al*, 2006).

Por certo, na análise sociológica o enfoque teórico que mais aproxima ambas as categorias geracionais é percebê-las como tendo sido construídas no Ocidente para serem períodos de passagem ou de transição entre a infância e o adulto. E, na atualidade, autores que propõem a revisão de tal compreensão de transitoriedade das categorias, seja para a adolescência (Sánchez Parga, 2004), ou para a juventude (Abad, 2008; Camarano, Mello e Kanso, 2006), trabalharem a mudança teórica e social a partir da delimitação de que se trata de períodos de moratória social, sendo esta noção definida como

“... aquella fase en la que el adolescente [ou o jovem] es plenamente adulto en todos los aspectos de su ‘maduración personal’ (legal y sexual), pero há de esperar alcanzar su plena autonomía económica.” (Sánchez Parga, 2004: 234)

A disputa, a distinção e/ou a interpenetração entre as categorias geracionais da adolescência e da juventude evidenciam as estratégias de negociação entre diferentes instâncias de saber-poder para instituírem parâmetros sociais para o reconhecimento político-epistemológico de identidades coletivas, servindo também como referências genéricas para a definição de direitos e políticas públicas.

A *crítica positiva* do termo adolescência, e também do termo juventude, parte da ação de instrumentalização das categorias geracionais para que possam articular, visibilizar e potencializar as categorias étnicas de fato, utilizando-se de marcadores geracionais que passaram a tipificar sujeitos de direitos – em especial da adolescência, cujo rol de direitos é bem mais amplo do que a juventude – para utilizar estrategicamente essas garantias jurídicas em benefício das coletividades de pertencimento e dos indígenas adolescentes e indígenas jovens, de maneira específica.

“É assim, nós aqui estamos como representantes de adolescentes e jovens, nós somos os porta-vozes. Então, a gente está aqui para mobilizar. Se eles não vêm até nós, indo atrás deles assim. Fazendo mobilização. É como o objetivo do Departamento já fala, de que é fazer o controle social e está fazendo mobilizações, pequenos projetos, tentando incluir, puxando para o movimento social. (Maria Brazão, povo *Baré*, *apud* A. Almeida, 2009a)

A fala de Maria Brazão revela o modo como a DAJIRN-FOIRN pretende instrumentalizar o ser adolescente e o ser jovem entre povos indígenas para utilização política pelos representantes indígenas para constituição de pautas de reivindicações comuns, como a melhoria dos serviços de educação e saúde, cuja qualificação estratégica dada às categorias geracionais acaba por impulsionar a reafirmação das identidades étnicas de cada povo e a mobilização político-organizacional.

Trata-se de procedimento semelhante ao historicamente ocorrido com o ser índio, desde meados da década de 1970 no Brasil, (Luciano, 2006) ou com o termo nação, também a partir do mesmo período, em alguns países da América Latina, como Bolívia e Equador. (L. Almeida, 2009; Beltrão & Oliveira, 2010) Em ambos os casos, houve disputa de classificação dos termos índio e nação para que fossem re-significados de maneira a beneficiar os povos indígenas, no primeiro caso utilizando o ser índio como identidade política que reunia as identidades étnicas e afirmava a cidadania diferenciada, no segundo caso alçando os povos indígenas ao *status* de nações indígenas para reivindicar a destituição do Estado como porta-voz de apenas uma nação, de maneira a instituir-lhe o dever de reconhecimento das várias nações que habitam o território de um Estado.

Assim, a instrumentalização é ação estratégica indígena que configura a adolescência e a juventude como identidades políticas que lhes permita, ao mesmo tempo, a inserção de pessoas indígenas nas dinâmicas sociopolíticas próprias da sociedade nacional – e, com isso, o usufruto dos direitos e serviços próprios das categorias geracionais para superação dos problemas específicos que os atingem – e a manutenção do pertencimento identitário para valorização da diversidade cultural.

Segundo Vale e Rangel (2008), o uso do termo jovem assume papel específico no trato com os elementos sociais e políticos da realidade brasileira, em especial a demanda por escolaridade, o que contribui para a construção e difusão desta categoria entre os povos indígenas. Nesse caso, as autoras indicam que a inclusão em alguns serviços da sociedade nacional, majoritariamente os ligados à educação escolar e universitária, têm levado os povos indígenas a se adequarem a lógica de

constituição desses serviços para que seus membros tenham maiores chances de acesso e permanência, o que acaba, mesmo que implicitamente, por fazê-los aderir a categorias geracionais ou marcadores cronológicos que conformam a estrutura dos serviços, como o termo juventude.

A crítica de Vale e Rangel (2008) pode ser utilizada para explicar também o uso do termo adolescente entre povos indígenas, e complementa a ideia de instrumentalização das categorias geracionais da adolescência e da juventude para usufruto em prol dos povos indígenas, demonstrando que não se trata apenas de protagonismo político-organizacional dos povos indígenas, mas também, e até certo ponto, de adequação aos preceitos e serviços culturalmente estabelecidos pela sociedade nacional.

Há, no entanto, de se sopesar duas questões paralelas às críticas negativas e positivas aos termos adolescência e juventude. Em primeiro lugar, a crítica positiva da categoria geracional adolescência, e também da juventude, não necessariamente pode se revestir de caráter político ou instrumental nos casos em que o contato com a sociedade nacional produziu a incorporação “naturalizada” das categorias e, portanto, o uso cotidiano entre povos indígenas sem qualquer referencia aos direitos diferenciados.

É o que acontece com as famílias indígenas que residem há anos nas áreas urbanas, fato referenciado por Vale e Rangel (2008), e que se insere no contexto da discriminação ou invisibilidade das identidades étnicas imposta por agentes sócio-estatais, ao mesmo tempo em que há reforço das categorias geracionais para facilitar a inclusão social do adolescente ou jovem como estudante, trabalhador ou estudante-trabalhador, compartilhando o mundo cultural e o estilo de vida da cidade.

Em segundo lugar, o uso da categoria geracional jovem parece enfrentar menos resistências ou críticas entre povos indígenas, e pode até ser usado como medida substitutiva ao termo adolescente, na medida em que suas caracterizações encontram maiores reciprocidades nativas. Veja, por exemplo, a afirmação, de pessoa não identificada, no documento do CINEP:

“O território de cada comunidade contribui para o lazer das crianças indígenas, e na comunidade indígena não há essa transição entre ser criança e adolescente, elas saem

da fase de criança e vão diretamente para a fase adulta, pois já se casam e tornam-se pais bem jovens.” (2009b: 12)

Segundo o documento, a forma encontrada para caracterizar o sujeito que advém após a entrada na fase adulta é o do pai jovem, mais comumente inserido como jovem adulto nos relatos etnográficos, e que participaria das relações sociais enquanto alguém cujas responsabilidades já são de adulto, apesar do *status* ou posição social poder crescer ainda mais com o passar do tempo, principalmente depois de ter filhos, se casar ou participar de rituais étnicos.

A categoria juventude também deve parte de sua força de uso e aceitação entre povos indígenas ao próprio modo como a categoria foi incorporada pela Etnologia Indígena como termo de tradução da realidade sociocultural indígena, muito devido ao fato de ter sido formulada no âmbito das Ciências Sociais.

Assim, antropólogos e sociólogos ajudaram a difundir a categoria geracional aos representar os ciclos de vida das coletividades indígenas,⁵¹ a exemplo o que fez Vidal (1992) no estudo junto aos *Xikrin* do Cateté, em que considerou a categoria nativa *Me-nõrõ-nu-re* como similar a dos jovens.⁵²

A formalização do jovem como categoria em ascensão entre povos indígenas encontra justificativa não apenas no fato de sua constituição sóciojurídica permitir a compatibilidade entre responsabilidade interna e responsabilidade externa, mas também porque as pessoas que se incluem nesta categoria estão, cada vez mais, se tornando lideranças políticas dentro dos povos, ocupando “... espaços de destaque dentro das comunidades assumindo cargos de professores e diretores de escolas indígenas, agentes de saúde indígena e técnicos do governo.” (CINEP, 2010a: 2)

⁵¹ Por outro lado, Nimuendajú, ao estudar os *Apinayé*, descreveu as classes de idade dos meninos (*me'pri-re*) circunscrita antes do rito de iniciação, que ocorria “... até os quinze anos mais ou menos...” (1983: 33), e de guerreiros (*pemb*), com começo no termino da primeira fase de iniciação (*pebkaág*) indo “... até os 25 anos de idade mais ou menos...” (1983: 33), sendo o *pemb* o segundo e último ritual de passagem, e os guerreiros (*pemb*) a tradução intercultural para a categoria geracional que fica entre os meninos (*me'pri-re*) e os homens maduros (*uyapê*), portanto, a substituição analítica aos termos adolescência e juventude.

⁵² Segundo Vidal “[o]s menõrõnu são os jovens iniciados, embora, atualmente, os *Xikrin* atribuam esta denominação a todos aqueles que moram na casa dos homens, sendo os mais jovens os menõrõnu ‘novos’ e os mais velhos os menõrõnu-ã-tum, menõrõnu-abatori ou me-i-kwã-ãtum... Em oposição às outras categorias de idade, crianças ou homens, os menõrõnu, a fim de se tornarem fortes e resistentes (Toi, Okre) permitem-se ingerir alimentos considerados não comestíveis e perigosos, como carne de onça ou de quati (mrú punú) e arraia (tep pumú).” (1977: 125-126)

Os indígenas jovens seriam, assim, as novas lideranças políticas que, ao ingressarem no espaço escolar e/ou se qualificarem para participar com desenvoltura nas relações com agentes externos e no uso das tecnologias ocidentais, acabam por assumir importância social que valoriza, indiretamente, a tomada da categoria geracional como mecanismo de legitimação da condição social dos sujeitos, em especial quando em contato com agentes não-indígenas.

A visibilidade e atuação políticas dos indígenas jovens ajudaram a disseminar entre os povos indígenas diversas associações, grupos e coletivos geridos por indígenas jovens, como o grupo juvenil “Cabra da Peste” do povo *Xucuru*, que fortalece a cultura *Xucuru* por meio do teatro, da dança e do artesanato, (CINEP, 2010a) o próprio DAJIRN-FOIRN, analisado anteriormente, assim como inúmeros outros grupos ou coletivos de indígenas jovens presentes em 38 povos indígenas⁵³ localizados no território do atual Estado brasileiro, cuja emergência das múltiplas mobilizações locais provocou, em novembro de 2009, durante o I Seminário Nacional da Juventude Indígena,⁵⁴ em Brasília/DF, a criação da Comissão Nacional de Juventude Indígena, que reúne 30 indígenas jovens de todas as regiões do país.

O fato da categoria juventude ou do ser jovem ter origem nas Ciências Sociais e se desprender da ideia de menor ou maior responsabilidade social, parece ajudar na sedimentação da categoria como substituta operacional da adolescência, ao menos nos casos em que se entenda haver conflito entre esta e os termos nativos. No plano fático, a presença cada vez maior de sujeitos definidos como indígenas jovens no cenário político-organizativo dos povos indígenas contribui para o rápido crescimento do uso do termo, ligado a proposições de participação social dos jovens

⁵³ A lista dos grupos ou coletivos de indígenas jovens entre povos indígenas é extensa e foi categorizada, de maneira não exaustiva, pelo Centro Indígena de Estudo e Pesquisa (CINEP), sinalizando a existência dessa forma de organização política dentro dos seguintes povos: “Pankararu, Tupinambá, Arapaso, Mura, Apinajé, Kokama, Tikuna, Baré, Tariano, Hexkariana e Sataré-Mawé, Tupiniquim, Paresi, Bakairi, Umutina, Ikpeng, Xavante, Rikbatsa, Kayabi, Kuikuro, Xokleng, Potiguara, Pitaguary, Guarani, Kaingang, Xerente, Karajá, Terena, Pataxó, Tuxá, Kiriri, Fulni-ô, Cinta Larga, Karipuna, Munduruku, Suruí, Wassu-Cocal, karapotó e muitos mais.” (CINEP, 2010a: 2)

⁵⁴ O Seminário reuniu 100 jovens representantes de mais de 40 povos indígenas do Brasil. Durante o evento também foram eleitos os representantes jovens para integrar a Comissão Nacional de Política Indígena (CNPI): Anderson Suruí (titular) e Marcio Kokoj Kaingang (suplente), além da escolha de Dinaman Tuxá para integrar o Conselho Nacional da Juventude, na vaga reservada para os povos indígenas (CINEP, 2010a).

nas instancias internas e externas, assim como de elaboração de direitos e políticas que contemple as suas especificidades.

Ainda assim, seja enquanto adolescentes ou jovens, o cenários dos problemas sociais que afligem os povos indígenas no âmbito desses períodos da vida é muito semelhante e alarmante. Beppry Xikrin, do povo *Xikrin*, localizado no rio Bacajá (aldeia Pykaykà), sudoeste do Pará, em atividade realizada durante a oficina Direitos e Políticas para Crianças e Adolescentes Indígenas, realizada em Altamira/PA, no dia 8 de outubro de 2011, assim expressou o principal problema que afeta aos adolescentes de sua aldeia, ao mesmo tempo em que indica tratar-se de situação generalizada entre os povos indígenas:

“O alcoolismo hoje vem muito afetando (sic) os povos indígenas. Como a bebida chega nas comunidades? Os pescadores levam. [Há] vendas perto de áreas indígenas. Assim o adolescente irá praticá-lo... as lideranças tentaram resolver mais nada foi resolvido.” (Entrevista com Beppry Xikrin, realizada em 8/10/2011)

O alcoolismo, assim como o uso de drogas ilícitas, o abuso e a exploração sexual, a autoria de atos violentos (principalmente: assassinatos, assaltos e agressões físicas), o desemprego e as dificuldades de continuidade do percurso educacional (no âmbito do segundo grau e do ensino superior), foram os principais problemas sociais elencados pelas lideranças indígenas durante o I Seminário Nacional sobre Direitos e Políticas para Crianças e Adolescentes Indígenas (CINEP, 2010b).

Na medida em que o presente trabalho objetiva pesquisar especificamente as legislações que regulamentam direitos para as ditas crianças e adolescentes, e tendo por base a crítica indígena que incide sobre a categoria geracional da adolescência, justifica-se o uso exclusivo do termo indígenas crianças para possibilitar análise restrita ao modo como a categoria e os direitos correlatos precisam se adequar no diálogo com a diversidade cultural, sem deixar de considerar, em alguns momentos, a apropriação analítica dos termos adolescente e jovem, sempre que for necessário para fundamentar o debate sobre os Direitos Humanos e os povos indígenas.

3. Filosofias políticas de administração da infância

A construção social da infância no Brasil e, de modo mais amplo, nas sociedades ocidentais constituiu, na modernidade, processos de agenciamento das crianças em espaços sócio-institucionais com funções específicas de controle, prevenção, repressão e educação, orientadas por filosofias políticas ligadas às concepções da infância e às formas de gerenciamento da mesma.

Schuch (2009a) define as filosofias políticas de administração da infância como regimes discursivos da economia geral das teorizações e práticas sobre a proteção e controle de crianças, cuja conformação na linguagem jurídico-dogmática evidencia processos históricos relacionados a posições sobre o papel do Estado, contextos políticos e valores socioculturais mais vastos que os expressos nos códigos legais.

Para recontar a história do agenciamento da infância no Brasil é necessário enfatizar a existência de formas de exercício do poder diferentes no Estado e para além dele, articuladas de maneiras variadas e que são indispensáveis para a legitimação e eficácia da intervenção pretendida. Por certo, a questão do poder coloca-se como pressuposto à condição do agenciamento/institucionalização, no sentido traçado por Foucault (1979) de relação que intervém materialmente, atingindo a realidade mais concreta dos indivíduos (crianças e adultos) – e os seus corpos – e que se localiza na própria sociedade, penetrando na vida cotidiana e projetando determinados métodos, instrumentos e ideais.⁵⁵

O interesse não é propriamente de retorno as origens da situação da infância no ocidente/Brasil, mas de analisar os contextos de produção e desenvolvimento das legislações nacionais e internacionais que pretenderam (1) unificar as diretrizes normativas e as situações sociais da infância que seriam abarcadas e regularizadas pelo campo jurídico-dogmático; (2) responder as demandas sociais a respeito da

⁵⁵ Numa perspectiva foucaultiana o poder não é coisa ou propriedade, tampouco pode ser ocupado ou conquistado pela lógica do tudo ou nada. Para Foucault (1979) o poder é relação e, portanto, algo que se transversaliza nas e possibilita as relações sociais em diversos níveis que impedem a noção de um poder, ou mesmo de certo poder soberano. Da mesma forma, Foucault desvincula as relações de poder das situações de opressão/violência, com a afirmação categórica de que “o poder não oprime” tendo duas fundamentações centrais: “... primeiro, porque dá prazer, pelo menos para algumas pessoas. Temos toda uma economia libidinal do prazer, toda uma erótica do poder, isto vem provar que o poder não é apenas opressivo. Em segundo lugar, o poder pode criar” (2005: 154). A criação, aqui, é no sentido de que o poder gera relações sociais, portanto, constitui espaços de convivência humana.

“questão” da infância; (3) definir as formas de representação dos sujeitos inseridos em tais segmentos geracionais; e (4) estruturar os mecanismos para a intervenção estatal e suas consequências.

Nas entrelinhas dos modelos de direitos das crianças emergem também ausências normativas intencionalmente dispostas para garantir a exclusão ou déficit de recepção de determinados grupos infanto-adolescentes da possibilidade de agenciamento sócio-estatal, situação fundamental para se pensar a condição dos indígenas crianças, seja no tocante à crítica desconstrutiva de suas ausências dentro dos modelos jurídicos, ou na crítica propositiva de formulação das bases principiológicas e valorativas de filosofia política que garanta a compreensão das singularidades identitárias/situacionais e a resignificação dos direitos.

3.1. Da concepção higienístico-sanitarista à proteção integral

Desde o final do século XIX as autoridades públicas, os intelectuais da infância e setores elitistas da sociedade brasileira produziam e difundiam discursos sobre a necessidade de intervenção do Estado na questão da infância e da adolescência por meio da criação de instituições públicas e de legislação específicas.

Trata-se do período histórico conhecido por República Velha, início da urbanização e industrialização do país, no qual ocorreu a transição do agenciamento da infância da figura da Igreja Católica⁵⁶ – com medidas de cunho religioso e caritativo, especialmente às crianças órfãs e abandonadas, cujo símbolo máximo era a Casa dos Expostos⁵⁷ – para a presença, cada vez maior, do Estado, preocupado em

⁵⁶ Para Rizzini (2009), as legislações para a infância do período do Brasil Império estavam preocupadas com o recolhimento de crianças órfãs e expostas, fundamentada na ideologia cristã de ampará-las por meio de práticas assistenciais lideradas pela iniciativa privada – aristocracia rural e mercantilista, e por algumas realizações da Coroa Portuguesa – de cunho religioso e caritativo, com a articulação entre a religião e o governo que se refletiu nos tipos de regulamentos jurídicos do período, voltados para o financiamento público de atividades assistencialistas administradas pela Igreja Católica e que, de início, atendiam aos órfãos e abandonados, sendo depois direcionadas também aos considerados “pervertidos”.

⁵⁷ A Casa ou Roda dos Expostos surgiu no Rio de Janeiro, em 1738, e depois em São Paulo, no ano de 1896, administradas pela Santa Casa de Misericórdia, instituição ligada à Igreja Católica, com a finalidade de cuidar das crianças abandonadas ou rejeitadas pelos pais. Veronese explica que “[n]a Casa dos Expostos, devido à escassez de recursos materiais e humanos, era grande o número de crianças que não resistiam às precárias condições a que eram submetidas” (1999: 16). Em alguns períodos o índice de mortalidade infantil, sobretudo dos primeiros anos de vida, chegou a 90% das

formular legislação que amparassem a formação educacional das crianças, regulassem o trabalho infantil e contivessem a violência das crianças oriundas de classes populares.

A infância pobre foi base da política institucional nacional sedimentada nas dimensões da omissão, repressão e paternalismo decorrentes não só da visão liberal, mas da correlação de forças à época com hegemonia dos grupos de interesse oligárquico-exportadores. (Faleiros, 2009)

Neste sentido, o problema da carência social era percebido pelos agentes estatais como vinculado à profunda desigualdade socioeconômica, com consequências graves para as crianças que, no entanto, ao serem agenciadas, ou melhor, ao receberem o tratamento das instituições públicas, não tinham tratadas as condições estruturais da pobreza, antes sim alguns efeitos – abandono, maus-tratos, delinquência, etc. – que eram naturalizados como sendo próprios da pobreza/classes populares.

Se, por um lado, o Código Penal de 1890 definiu que somente estavam isentos da repressão jurídico-penal os menores de nove anos, com as crianças de nove a 14 anos passíveis de serem criminalizadas a depender da análise do discernimento do agressor no caso concreto, o que tornou “natural” a presença de crianças em presídios compartilhados com adultos ou em asilos de péssimas condições, reforçando a imagem do desvalimento e da desvalorização da infância; por outro, o debate político sobre a regulamentação normativa do trabalho infantil colocava em confronto diferentes grupos de interesse, com destaque para o bloco liberal que defendia a não intervenção do Estado na proteção do trabalho infantil, posição complementada pela visão dos empresários da época de que a proibição do “trabalho precoce” prejudicaria o desenvolvimento industrial nacional.

Em tal contexto sociopolítico começam a surgir projetos de lei que pretendem reunir a questão da infância numa política geral e, ao mesmo tempo, deslocar para o Poder Judiciário a tarefa de administrá-las. Segundo Veronese (1999), o período foi marcado por pressão da elite intelectual para o surgimento de diploma legal que

crianças que adentravam o local, situação que não chegava a causar grandes comoções públicas devido ao sigilo com que eram tratadas as informações e a moralidade presente em relação às crianças rejeitadas.

regulamentasse toda prestação de assistência aos então definidos por menores, em nítida revisão as ideias liberais, em decorrência do aumento da urbanização e correlato aumento da violência infanto-juvenil.

Nunes (2003) enfatiza que o primeiro PL para criação do Juizado de Menores data de 1906, rejeitado na Câmara Federal, porém que tornou evidente o dilema da sociedade nacional em tratar o “problema da infância desvalida e transgressora” com medidas que humanizassem ou modernizassem o tratamento judicial, deslocando para esta instância a função de assistência filantrópica às crianças pobres e de investimento na reintegração social, via práticas correcionais aos ditos menores criminosos, entendendo a pobreza como decorrente de causas socioculturais.

O surgimento dos tribunais de menores no Brasil, a partir de 1923, foi parte de contexto internacional de reforma da justiça deflagrado desde o início do século XX.⁵⁸ De acordo com Mendez (1994) o impulso mundial foi dado pelo documento elaborado no Primeiro Congresso Internacional de Tribunais de Menores, em 1911, realizado em Paris, no qual foi discutida a necessidade, a função e os efeitos do controle sócio-penal para a causa dos menores, com o papel do Poder Judiciário definido como central para efetividade do controle sócio-penal e das diversas políticas/normas nos âmbitos educacional, trabalhista e da iniciativa privada.

“Lançam-se, desta forma, as bases de uma cultura estatal de assistência que não pode proporcionar proteção sem uma prévia classificação da natureza patológica: uma proteção só concebida na medida das distintas variações da segregação que, na melhor das hipóteses, reconhece a criança como objeto de compaixão mas nunca como indivíduo detentor de direitos.” (Mendez, 1994: 23)

A categoria menor passa a ser utilizada com mais frequência e na atribuição do outro lado da infância ideal,⁵⁹ é dizer, as situações de abandono e marginalidade,

⁵⁸ “Inexistente no século XIX, com a única exceção de Illinois [nos Estados Unidos, em 1889], em 1930 os tribunais de menores são uma realidade em um número considerável de países. Para oferecer apenas alguns exemplos, os tribunais foram criados em 1905 na Inglaterra, em 1908 na Alemanha, em 1911 em Portugal e na Hungria, em 1912 na França, em 1922 no Japão e em 1924 na Espanha. Na América Latina, foram criados em 1921 na Argentina, em 1923 no Brasil, em 1927 no México e em 1928 no Chile.” (Mendez, 1994: 18)

⁵⁹ Segundo Londoño (1991), o termo menor ou minoridade, como sinônimo de criança, adolescente ou jovem, era utilizado até o século XIX para assinalar limites etários que impediam as pessoas de ter direito à emancipação paterna e/ou assumir responsabilidades civis ou canônicas. Depois da proclamação da Independência e até os dias de hoje, o termo menor passa a ser utilizado pelos juristas

além de definir as condições civis e jurídicas dos sujeitos nela inserida, mas sendo, sobretudo, a categoria de representação das crianças pobres, que por não estarem sob a autoridade dos pais ou tutores, ou por a terem num padrão não aceito como satisfatória pela moralidade hegemônica, são vistas como desprotegidas moral e materialmente.

As crianças das camadas médias e altas da população nunca eram designadas como menores, suas identidades e estatutos eram outros. O processo de estigmatização da infância pobre estava necessariamente vinculado ao processo de estatização da sua administração, (Gohn, 2000) mas também coincidia com a introdução dos ideais higienístico-sanitarista por médicos e juristas, ligados a estratégias de controle da raça e da ordem, combinadas, por vezes, com a articulação entre setor estatal e setor privado.

No ideal higienístico-sanitarista a saúde física da raça era a condição para a saúde moral, ambos devendo estar aos cuidados minuciosos do saber científico da Medicina, Pedagogia e Psicologia, utilizadas sob a lógica do positivismo científico. Trata-se de visão da intervenção estatal mais direcionada à raça do que propriamente à criança, com intensa produção moralista, especialmente por parte de higienistas e juristas, para controle das doenças infecto-contagiosas, reforço das condições hereditárias de periculosidade e especificação da família como alvo privilegiado. (Rizzini, 2009) O discurso propagava que era preciso sanear os males da família para atingir a sociedade como um todo, e, aqui, a criança funcionava enquanto ponte direta de acesso à família.

A modernização higienístico-sanitarista da infância representava o alcance do ideal de nação civilizada, de pretensão progresso do tratamento da questão da infância no Brasil. Daí, afirma Schuch (2009a), a aliança entre médicos e juristas, na

como critério de definição da responsabilidade penal do indivíduo pelos seus atos e ocorre o recorte social de quem estaria abarcado por tal conceituação a partir da “descoberta” do menor (criança e adolescente) nas camadas pobres da cidade, com a difusão de imagem do menor que se caracterizava como criança pobre, totalmente desprotegida moral e materialmente pelos pais, tutores, Estado e sociedade, ou seja, o estereótipo do menor alimenta a idéia de risco social que atinge a população em geral, pelo aumento da delinquência, por exemplo, mas que teria por causa, quase que exclusiva, a deterioração da família, a demonização da sociabilidade do asfalto (rua) e a dissolução do então denominado pátrio poder, questões que só fortaleceram a intervenção sócio-institucional por meio da escola, espaço tido como de prevenção e/ou correção.

primeira metade do século XX, ser direcionada para a construção de um saber e um sujeito de conhecimento e controle, visando o melhor aparelhamento institucional capaz de “salvar” a infância brasileira, tornando a própria vida das crianças objeto de pensamento e ação de conjunto heterogêneo de especialistas, com ênfase para a abordagem higienístico-sanitarista, pois esta prometia o aperfeiçoamento da população com o objetivo de formá-la sadia e com hábitos ditos civilizados, o que exigia, em contrapartida, a expansão das formas de governo para o gerenciamento dos hábitos familiares e espaços públicos, assim como a organização de rede de instituições para normalização e vigilância das condutas.

A modernização da infância insere-se no processo histórico mais amplo de modernização da sociedade brasileira, condição almejada pela elite política e diretamente relacionada ao controle/intervenção sobre as classes sociais. O aperfeiçoamento da raça pela ação sobre a criança – tal qual defendia Moncorvo Filho, um dos principais intelectuais da perspectiva higiênico-sanitarista – era mecanismo de dinamização da moralidade disciplinar do Estado (e das ciências) na vida social das classes populares, cuja consequência imediata foi a acentuação da representação estigmatizante das crianças como estratégia para a eficácia e legitimidade do controle repressivo, ainda que pretensamente educativo.

“A intervenção do Estado não se realiza como uma forma de universalização de direitos, mas de categorização e de exclusão, sem modificar a estratégia de manutenção da criança no trabalho, sem deixar de lado a articulação entre o setor privado e sem se combater o clientelismo e o autoritarismo. A esfera diretamente policialesca do Estado passa a ser assumida/substituída por instituições médicas e jurídicas, com novas formas de intervenção que vão superando a detenção em celas comuns, sem, contudo, fugirem do caráter repressivo.” (Faleiros, 2009: 49)

Todo o processo histórico que culmina com a promulgação do Código de Menores de 1927 situa-se na redescoberta do “povo brasileiro” pela ótica das classes sociais das áreas urbanas da capital federal à época (Rio de Janeiro) e das regiões próximas. As crianças são categorizadas de menores sempre que a desigualdade socioeconômica as coloca em classes sociais de condições morais e materiais que fogem aos padrões de normalidade estipulados pela elite política.

É menos de direitos, pensados na lógica de universalidade, e mais de privilégios e de tratamento filantrópico-correcional do que trata o processo de normatização da política geral da infância, com consequências que perduram até hoje.⁶⁰ A primeira tentativa de universalização da infância foi, na verdade, mecanismo de dicotomização das crianças entre às privilegiadas das classes abastardas – denominadas de crianças – e as desfavorecidas das classes populares, estigmatizadas na categoria de menores e vinculadas às imagens de perigosas e/ou desamparadas devido à origem social.

Houve mudanças com a entrada em vigência do Código de Menores de 1927 que fixou a idade mínima para responsabilização penal em 14 anos, transformou o pátrio poder em pátrio dever, o que representava a possibilidade do Estado intervir nas relações pai/filho de modo a suspender, destituir ou restituir a autoridade paterna, e regulamentou as formas de prestação assistencial aos menores. (Veronese, 2003)

Porém, o que sobressaia era a intervenção sobre o “problema do menor” pela produção de normas que enveredava por área social – a assistência protecionista – que ultrapassava em muito as fronteiras do jurídico, prevendo todos os possíveis detalhes e exercendo firme controle sobre os menores. (Rizzini, 2009)

Nada disso estava desconectado do contexto internacional em que a articulação entre médicos e juristas era debatida nos Congressos Pan-Americanos da

⁶⁰ “A prática de classificar indivíduos de acordo com determinadas categorias resultou da incorporação de conhecimento em voga, advindos, sobretudo, da antropologia criminal e da psiquiatria. No que se refere aos menores, essa classificação transformou-se em um verdadeiro escrutínio de vidas, vasculhando-se aspectos do presente, do passado, de sua família e de sua personalidade.” (Rizzini, 2009: 123) Evidentemente, como demonstra Londoño, a categorização estigmatizante das crianças sob o termo menor estava ligada a “... concepção de ser humano como inclinado às paixões, ao vício, à desordem, á vingança, ao ciúme, à mentira, à cólera, e que só é freado pela sociedade utilizando a disciplina, à ordem, que começa na família, a partir do exercício da autoridade paterna. A falta de autoridade deixava as crianças entregues a sua própria vontade, totalmente dispostas para serem levadas fora da lei, do convívio social, além de ficarem habilitadas para o crime. Tal habilitação provinha do fato de os juristas acharem que nas novas condições de crescimento das cidades o lugar natural das crianças abandonadas era a rua; por sua vez esta era apontada como o lugar do crime.” (1991: 136) Ainda hoje a relação entre a rua, a criminalidade e a infância está presente nos discursos de juristas, sobretudo quando se pretende reforçar a função social da escola e da família, com a primeira sendo o lugar do não-ócio e do controle das más influências de socialização, enquanto a segunda sendo propriamente o lugar da formação moral e do aprendizado das regras de conduta/humanização que a rua, supõe-se, não é capaz de proporcionar. Daí, em parte, a explicação para os preconceitos contra as crianças de rua e para o lazer infantil na rua.

Criança nos quais, entre 1916 e 1942, se difundia a ideia da necessidade de associação de medidas eugênicas com outros instrumentos de promoção do bem-estar social das crianças para prevenir os problemas emergentes nas famílias das Américas. Houve também diversas reuniões em Paris, Bruxelas e Washington, com a fundação concomitante de organizações especializadas na promoção do bem-estar das crianças, a exemplo da *Children's Bureau* nos Estados Unidos (1912), a Associação Internacional para a Proteção da Infância (1913), o Comitê para a Proteção da Infância da Sociedade das Nações (1919) e o *Instituto Interamericano del Niño* (1927).

Explica Fonseca (2004) que, em 1923, a União Internacional para a Proteção da Criança editou a Declaração dos Direitos da Criança, mais conhecida por Declaração de Genebra, documento adotado em 1924 pela Liga das Nações e considerado o primeiro tratado internacional que estabeleceu a universalidade de Direitos Humanos das crianças com forte influência individualista norte-americana, concebendo a necessidade de proteção especial às crianças sem, contudo, responsabilizar nenhum agente estatal e/ou familiar como garantidor da proteção, apenas mencionando o dever dos “homens e mulheres de todas as nações”.

No Brasil, o período de 1927 a 1964 produz a sensação não da falta de responsáveis para cuidar da questão do menor, mas da ineficácia na implementação da normatização, seja porque as relações de poder rapidamente demonstraram os limites da atividade protetiva ao menor quando estava em jogo interesses políticos antagônicos, sobretudo no campo nas relações de trabalho,⁶¹ ou devido à crítica a credibilidade dos juízes de menores, pois, numa época marcada pelo positivismo jurídico que caracterizava a atuação judicial pela ótica da neutralidade, a humanização da justiça de menores pretendida pelo Código de Menores deslocou o papel dos juízes da intervenção penal para a ação de assistencialismo social, fazendo-

⁶¹ O Decreto N°. 22.042, de 3 de novembro de 1932 regulamentou a modificação no âmbito do trabalho infantil. Conforme contextualiza Faleiros, “[r]eforçando a *estratégia do trabalho precoce* de menores, em 1932 os industriais conseguem que se modifique o Código de Menores eliminando-se a barreira da proibição para se trabalhar antes dos 14 para os que estivessem em estabelecimentos onde eram empregadas pessoas de uma só família.” (Faleiros, 2009: 51) Em outras situações, como no trabalho subterrâneo, nas pedreiras e nas minas, o trabalho infantil era proibido aos menores de 14 anos, desde que não tivessem certificado de estudos primários, ou seja, caso tivessem o certificado era permitido o trabalho a partir dos 12 anos, com duração do horário de trabalho de oito horas, podendo ser estendido por mais duas horas. A Constituição Federal de 1934 assegurou o limite mínimo para o trabalho nos 14 anos.

os não apenas julgar os casos que envolviam menores, assim como proceder a ativismo judicial no âmbito executivo das políticas de proteção e controle dos menores, com centralização da administração dos institutos voltados para o trabalho educacional, assistencial e correccional do menor.

Com Getúlio Vargas as demandas socioeconômicas ganharam maior importância na estratégia política do governo, em ambiente de baixa ou nula participação política e de precária vigência dos direitos civis. (Carvalho, 2009) É com Vargas que a questão do menor é nacionalizada, no sentido de ser constatada como permeada por problemas que afetam todo o país e que precisam de intervenção do governo federal para, entre outras coisas, desestruturar os poderes regionais e fortalecer o espírito de nacionalismo por meio da educação cívica nas escolas.

A estratégia do governo era de privilegiar, ao mesmo tempo, a política higiênico-sanitarista de aperfeiçoamento da raça, a manutenção da ordem social e o progresso da nação e do país. (Faleiros, 2009) O mecanismo utilizado foi o deslocamento da centralização da administração da infância do Poder Judiciário para instituição ligada ao Poder Executivo que cumprisse a função de administrar todos os estabelecimentos oficiais: o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), em 1941, que instaurou verdadeiro conflito de competência entre o Juizado de Menores e o recém-criado instituto nacional.⁶²

De acordo com Schuch (2009a), a presença do SAM não apenas acentuou os conflitos de atribuição entre Poder Executivo e Poder Judiciário a respeito do internamento dos menores - num cabo de guerra vencido, em 1944, pelo Poder Judiciário, com a vinculação do SAM aos juizados de menores - mas também viabilizou várias denúncias de descontrole administrativo, clientelismo e más condições de vida dos menores nos aparatos públicos e privados de internamentos.

O combate ao internamento expôs à incapacidade do Estado de gerir o sistema em conformidade com a regulamentação disciplinada no Código de Menores e, ainda

⁶² Os profissionais do SAM conduziram as políticas e as instituições de internamento dos menores, orientaram e fiscalizaram educandários particulares, abrigaram os menores pelos estabelecimentos, tudo em conjunto com o estudo específico das causas de abandono e dos próprios menores para fins de internação e reintegração social. Além disso, foram criados também o Departamento Nacional da Criança (DNCR), em 1940, e a Legião Brasileira de Assistência (LBA), em 1942, ambos com funções de cunho assistencial.

por cima, denunciou a existência de internamentos desnecessários, frutos da entrega voluntária de crianças pelos pais e do favorecimento clientelista no oferecimento das vagas.

Apesar das críticas, a lógica da internação de crianças carentes, abandonadas e perigosas, constituiu-se, a partir desse momento, na regra básica de tratamento institucional, amparada na presunção – de cunho nitidamente higienístico-sanitarista – de que os menores seriam mais bem protegidos se fossem isolados do ambiente de origem da situação de delinquência e/ou marginalidade, com ingresso em instituições pautadas na massificação do trabalho disciplinado, medida adotada como solução para a reintegração social, recomposição identitária dos menores abandonados e infratores, e internalização da moralidade convencional de convivência social.

A “arte de governar crianças” encontrava-se, a partir de meados da década de 1950, num momento de transição da filosofia política. O atendimento da criança pensado a partir do aperfeiçoamento da raça exigia a intervenção estatal em vários domínios da conduta dos menores – da educação ao aparato correcional, passando pela assistência social – que exigiam recursos orçamentários e articulação administrativa que o poder público não podia disponibilizar de maneira satisfatória, mas, por outro lado, tornava a questão problema retoricamente dimensionado como de ordem nacional que não podia mais ser tratado sem a presença-intervenção do próprio Estado, exigindo, com isso, que a filosofia política fosse modificada – e, com ela, a legislação e as instituições – não para melhor atender aos interesses e às condições de vida das crianças e dos adolescentes, antes sim para adequação ao processo político desenvolvido, sobretudo depois do golpe militar de 1964.

Se, anteriormente, a infância desvalida/infratora deveria ser protegida pelo Estado para garantir a higienização das famílias, o melhoramento do ser humano e o controle dos efeitos decorrentes da desigualdade socioeconômica, no regime militar a marginalidade da infância tornava-se potencial geradora de desarmonia socioeconômica e política do regime. (Vogel, 2009)

A desarmonia socioeconômica advinha do não aproveitamento laboral dos menores em situação de abandono e/ou criminalidade, com impactos na produção

de riqueza e no dispêndio econômico com a internação. Por outro lado, a massa de crianças e adolescentes espoliados se convertia em grupo com risco de ser integrado nas forças contrárias ao regime, ou seja, se tornava questão de segurança nacional.

Poucos meses após a tomada do poder pelos militares entrava em operação a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM - Lei Nº. 5.513/1964) que propunha a substituição radical do modelo de gestão do SAM, extinto com o surgimento no novo órgão. A função da FUNABEM era de formular e implantar a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM) em consonância com as diretrizes formulada na Escola Superior de Guerra (ESG) e subordinada administrativamente à Presidência da República.

O regime autoritário tinha também que se ajustar à expansão internacional dos Direitos Humanos, ocorrida no pós-Segunda Guerra Mundial, e que sedimentou a ideia de direitos inalienáveis às crianças que estão para além de diferenciações identitárias e de interesses governamentais, cristalizados na Declaração dos Direitos das Crianças (DDC), de 1959, formulada pela Organização das Nações Unidas (ONU), e impulsionadora da concepção de infância universal concebida enquanto período inicial de vida marcado por identidade e vulnerabilidade definidas como presentes em todo o mundo, supondo, deste modo, certa universalidade da natureza humana das crianças.

A fundamentação teórica do PNBEM foi buscada na referida Declaração que inovou ao responsabilizar os governos nacionais e as organizações voluntárias - além "dos pais e dos homens" - a observarem os dez princípios nela inscritos por meio de medidas legislativas e de outra natureza, progressivamente instituídos, sendo o primeiro e o segundo os mais importantes, pois enquanto aquele assegura o direito a não discriminação como pressuposto do direito à igualdade de condições de ter direitos⁶³ - em tempos de marcante dicotomização entre os direitos das crianças e o dos menores -, o segundo princípio enfatiza a ideia da discriminação positiva por

⁶³ Na Declaração, o princípio 1º estabelece: "[a] criança gozará todos os direitos enunciados nesta Declaração. Todas as crianças, absolutamente sem qualquer exceção, serão credoras destes direitos, sem distinção ou discriminação por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião pública ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição, quer sua ou de sua família." (ONU, 1959)

meio da promoção de oportunidades e “facilidades” definidas por lei, e outros meios, que garantam a proteção social e levem em conta o princípio do melhor interesse da criança, ou seja, que coloquem como prioridade o interesse que melhor beneficie a própria criança, e não as instituições ou outros segmentos populacionais.⁶⁴

Evidentemente, a defesa da segurança nacional tornou-se prioridade absoluta do regime ditatorial, em detrimento do debate internacional dos Direitos Humanos das crianças – acionado mais pela sociedade civil contrária ao regime, sobretudo nos últimos anos de sua existência – e o bem-estar social do menor poderia, na prática, ser traduzido pela ideia de paternalismo prestado por serviços sociais de entidades públicas e privadas (Veronese, 1999) para defesa social contra a “periculosidade política” do menor, em suma, o controle do menor era pressuposto e, ao mesmo tempo, consequência do bem-estar da nação.

A orientação ideológica e estrutural da FUNABEM era de centralização autoritária no Conselho Nacional do órgão da gestão das políticas e instituições. Reproduzia, na mesma lógica do SAM, a necessidade de racionalização da política por meio da concentração em seus domínios dos programas e das iniciativas em favor da criança, herdando os bens patrimoniais, os métodos e a imagem do órgão.

De acordo com Passeti (1991), o “problema do menor” foi inserido nos aspectos psicossociais da política de segurança nacional e uns dos objetivos permanentes do desenvolvimento da nação,⁶⁵ e caberia a FUNABEM exercer a vigilância do processo de marginalização social que os afetava de modo a impregnar nas mentes dos assistidos a ideologia do sistema fundamentada na harmonia social e ajuda mútua, na solução dos conflitos pela égide das leis vigentes, da moral e dos

⁶⁴ Da mesma forma, dispõe o princípio 2º: “[a] criança gozará proteção social e ser-lhe-ão proporcionadas oportunidades e facilidades, por lei e por outros meios, a fim de lhe facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, de forma sadia e normal e em condições de liberdade e igualdade. Na instituição das leis visando este objetivo levar-se-ão em conta, sobretudo, os melhores interesses da criança.” (ONU, 1959)

⁶⁵ “O bem-estar nacional se traduz pela *penetração* dos Objetivos Nacionais Permanentes na *sociedade* pois ‘não podem ser metas de uma elite, mas fins entendidos e aceitos pelo povo, que para tal deve ser educado, levado a dar o mais alto grau de aproveitamento aos recursos materiais, às aptidões e aos valores físicos, intelectuais e espirituais-morais do ser humano’. Por seu lado, o bem-estar do menor está diretamente associado à solução do seu problema, isto é, do ‘problema do maior’.” (Passeti, 1991: 153) Percebe-se, com isso, a renovação, por outras vias, da concepção higienístico-sanitarista de melhoramento da raça e modernização da sociedade para aproveitamento político pelo regime ditatorial.

bons costumes, maneira de evitar com que as contradições entre a sociedade e o Estado se agudizassem.

O alvo principal para enfrentamento da marginalização social do menor e, portanto, promoção de seu bem-estar, era, novamente, a família. Segundo Vogel (2009), o Conselho Nacional da FUNABEM passou a difundir a ideia de que o processo de marginalização tinha por responsável a desagregação/disfunção familiar, e a defesa de certo modelo hegemônico de família como valor universal passa a ser a única solução para se chegar ao patamar do bem-estar.

“Ora, se a família era, segundo um estereótipo tão antigo quanto permanente, a ‘célula de base da sociedade’, então o fato de vê-la deteriorar-se fundava o temor de que por essa via se chegasse a todo um conjunto de formas de subversão da ordem estabelecida, algumas delas com implicações políticas evidentes, do ponto de vista da segurança nacional.” (Vogel, 2009: 293)

A normalidade familiar se (con)fundia com a normalidade da ordem política existente e a tecnocracia gestora da FUNABEM preconizava formação de convênios entre o estatal e o privado para o controle completo dos menores carentes e de condutas anti-sociais a fim de garantir-lhes a integração social condizente com o plano racional elaborado pelos técnicos.

Há, por outro lado, a partir de 1973, estímulo do governo federal para criação das Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor (FEBEM) que deveriam seguir a risca as ordens definidas pela Comissão Nacional da FUNABEM, produzindo padrões de atenção direta implementados por órgãos executores inteiramente uniformes em termos de conteúdo, método e gestão.

O modelo de internação da FEBEM pretendia superar o enfoque correccional-repressivo do extinto SAM, substituindo-o pelo enfoque assistencialista que percebia o menor não como ameaça social, e sim como carente, com a noção de periculosidade cedendo espaço na estratégia de atendimento à noção de privação de condições sociais para o desenvolvimento sadio.

Ocorre que, como lembra Costa (1994), a herança da cultura organizacional do SAM nunca foi superada porque os profissionais que nele trabalhavam foram transferidos para a FUNABEM sem formação adicional que garantisse a real

mudança ideológica, o que determinou que, na prática, o modelo correccional-repressivo nunca fosse inteiramente abandonado, até porque o regime político em que se inseria era sustentado por relações de poder marcadas justamente pela violência e pelo controle da liberdade.

A situação de internamento do modelo ditatorial expunha o paradoxo do tratamento da questão das crianças. Se, por um lado, a internação dos menores debilitava as famílias – ao invés de fortalecê-las, como objetivava o regime –, trazia custos adicionais à nação e era procedimento impossível de ser disponibilizado a todos os que se encontravam na situação de marginalização social,⁶⁶ por outro era vista como o melhor mecanismo para inculcar no segmento infanto-juvenil os valores que o regime queria difundir para sua própria manutenção.

No entanto, as condições de internamento sofreram muitas críticas depois que a Câmara dos Deputados instalou Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI), em 1975, para investigar o “problema da criança e do menor carentes no Brasil”, conhecida por CPI do Menor. Os dados colhidos pelos membros da CPI junto às prefeituras revelaram o fracasso estatístico, administrativo e simbólico do modelo de controle da criminalidade e do abandono do Estado ditatorial brasileiro,⁶⁷ com a revelação de que a maior parte dos recursos e das instituições destinadas às políticas para a infância estava concentrada na região Sudeste, propondo, ao final do relatório elaborado, a atualização do Código de Menores de 1927.

O novo Código de Menores (Lei N^o. 6.697/1979), promulgado em 1979, justamente para se inserir no planejamento da ONU de dedicá-lo como ano internacional da criança, adota expressamente a doutrina – ou filosofia política – da situação irregular segundo a qual os menores se tornam sujeitos dos direitos disciplinados quando, e somente quando, se encontrassem em situações definidas

⁶⁶ De acordo com Vogel (2009), sendo um terço da população infanto-juvenil do país, à época do Censo de 1970 estimada em 49.378.200 pessoas, dos quais aproximadamente 15 milhões estavam em tal condição.

⁶⁷ “De acordo com essa CPI, há menores abandonados ou carentes em 87,17% dos municípios, configurando 1.909.570 abandonados e 13.542.508 carentes, sendo a pobreza excessiva a principal razão alegada por 90,28% dos municípios para o abandono... Em 46,87% dos municípios constata-se ocorrência de atos anti-sociais praticados por menores.” (Faleiros, 2009: 68)

como irregulares⁶⁸ por terem caráter de desvio em relação à referência normativa implícita: a infância universal, padrão ideal não projetado explicitamente no referido Código por não ser objetivo da tutela jurídica, mas que aparece como o contraste não-dito que representa às trajetórias existências das crianças em situação irregular como trajetórias desviantes.

O Código de Menores de 1979 definia por situação irregular: a privação de condições essenciais à subsistência, saúde e instrução, por omissão, ação ou irresponsabilidade dos pais ou responsáveis; por ser vítima de maus-tratos; por perigo moral, em razão de exploração ou encontrar-se em atividades contrárias aos bons costumes, por privação de representação legal, por desvio de conduta ou autoria de infração penal. Para Faleiros (2009), as condições sociais ditas irregulares ficaram reduzidas, basicamente, às ações de pais e dos próprios menores, transmutando às vítimas em réus e oportunizando ao juiz o poder de decidir o que seria melhor para o menor: assistência, proteção ou vigilância.

A taxatividade do rol de situações ditas irregulares não escapa à crítica da excessiva abertura hermenêutica dos conceitos normativos, com ampla (e perigosa) margem de liberdade interpretativa aos juízes de menores para adequarem os fatos ao *status* de portadores de desvio de conduta, construídos com base nos padrões que se entendiam como “bons costumes”, tornando visível a relação entre Moral e Direito na prática jurídico-judicial.

De fato, os poderes outorgados aos juízes de menores garantiam leque de competências não apenas para aplicação da lei, como Poder Judiciário, mas também

“... de vigilância, proteção e regulação da vida dos *menores*, podendo nomear voluntários para seu auxílio – os famosos *comissários de menores* – aos quais delegava amplos poderes, e baixar normas de caráter geral, que complementavam a legislação.” (César, 2007: 12. Grifos do autor)

Aos juízes de menores foram distribuídas competências judiciais, executivas e legislativas equiparados à figura do “bom pai de família” com perfil tutelar e penal,

⁶⁸ Segundo Veronese “[a] designação *situação irregular* adotada pelo Instituto Interamericano, órgão da OEA – Organização dos Estados Americanos, referia-se às diversas qualificações casuísticas atribuídas à criança: abandonada, exposta, carente, delinqüente, com desvio de conduta, infratora, etc.” (Veronese, 1999: 36)

sendo que a tutelar constitui-se em sinônimo de irrestrita liberdade de intervenção sobre a vida dos tutelados. (Costa, 1994) Era, portanto, o retorno às condições do Código de Menores de 1927 pela referência a determinadas situações estruturadas no sentido de patologias sociais que novamente promoviam a universalização de direitos pautada numa parcialidade de sujeitos, com a acentuação da dicotomia entre crianças e menores.

Paralelamente, a sociedade civil desenvolveu, entre os anos 1960 e 1980, diversos programas sociais elaborados segundo o “princípio dos projetos alternativos comunitários”. Para Gohn (2000), o enfoque comunitário se diferenciava das perspectivas da situação irregular e higiênico-sanitarista na medida em que estabelecia que as crianças deveriam ser sujeito do processo pedagógico e compreendidas dentro do contexto em que estavam inseridas.

A filosofia política de alguns setores da sociedade civil brasileira em muito se assemelhava com os então emergentes paradigmas da infância desenvolvidos pelas Ciências Sociais, mas que também se espraiam para a Pedagogia e a História, e que tinham na concepção da criança como sujeito de capacidade sócio-cognitiva diferenciada do adulto e na concepção da infância como construção social do contexto de inserção, alguns dos aportes centrais para o enfrentamento dos paradigmas ligados à incapacidade e incompletude da infância, cujo complemento político-governamental era as ideias de carência física, psíquica e social das crianças pobres e o caráter compensatório e, ao mesmo tempo, assistencialista, paternalista e correcional dos programas institucionais desenvolvidos para, em poucas palavras, reintegrar o menor à sociedade como “criança universal” ou ao menos ciente (e conformado) de seu papel na sociedade.

A transição política presente no Brasil desde o final dos anos 1970 do século passado possibilitou, paulatinamente, a conquista de condições para participação de movimentos sociais nos espaços públicos, com correlata organização de bandeiras de luta que pressionavam o Estado brasileiro a garantir melhorias nas condições de vida para diversos segmentos populacionais por meio da instrumentalização da linguagem jurídica e da pauta da conquista ou revisão de direitos com base em novas filosofias políticas.

Dentre as questões mobilizadas pela sociedade civil, nenhuma outra trouxe maior impacto na (re)construção dos direitos das crianças e dos adolescentes – e na mudança da filosofia política hegemônica – do que a situação das crianças abandonadas que se tornavam meninos e meninas de rua.

Diante da constatação sócio-institucional da falência do modelo da FUNABEM e, portanto, da continuidade de política voltada à situação irregular, ao atendimento híbrido (correcional-repressivo e assistencial) e à gestão centralizadora (dos juízes de menores e dos gestores administrativos), que visavam à reprodução estereotipada de padrões uniformes de atendimento às crianças, (Vogel, 2009) os movimentos sociais passaram a pressionar o Estado brasileiro para que buscasse abordagem inovadora da questão num trabalho que, inicialmente, deveria compreender a lógica de experiências sociais bem sucedidas no atendimento a meninos e meninas de rua e oriundos de comunidades pobres.

O surgimento do Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua (MNMMR), em 1985, a partir da articulação em rede de pessoas e instituições engajadas em programas alternativos de atendimento, possibilitou acúmulo de forças dos agentes que lutavam pelos direitos de cidadania de *todas* as crianças e os adolescentes, com a realização de manifestações públicas para visibilidade mundial das precárias condições do tratamento institucional brasileiro e, ao mesmo tempo, difusão da nova identidade política centrada na oposição à Doutrina da Situação Irregular (DSI) com base no manejo retórico, político e judicial da Doutrina da Proteção Integral (DPI), então praticada (e reivindicada) apenas no âmbito internacional.

O MNMMR, em conjunto com o Movimento de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (MDDCA) e o Fórum Nacional Permanente das Entidades Não-Governamentais de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (Fórum DCA), foram entidades com participação fundamental na Comissão Nacional Criança e Constituinte,⁶⁹ numa articulação entre setor público federal e organizações

⁶⁹ Antes da formação da assembléia constituinte para discussão da então nova constituição federal houve a instituição, por Portaria Interministerial, da Comissão Nacional Criança e Constituinte, da qual participam vários órgãos do governo e da sociedade civil, que elaborou duas emendas populares para o texto constitucional dos direitos das crianças e dos adolescentes e conseguiu a assinatura de

da sociedade civil que tinha por objetivo central a transformação das concepções fundamentais da CDC – promulgada apenas em 1989, mas cujo desenvolvimento e a repercussão obtida influenciaram a criação ou revisão de estatutos legais da criança em muitos países⁷⁰– em preceitos constitucionais.

A DPI foi instrumentalizada no Brasil⁷¹ como tradição, é dizer, conjunto de instrumentos jurídicos internacionais formulados ao longo do início do século XX que passaram a determinar salto qualitativo na consideração social da infância, recepcionados no plano interno no artigo 227⁷² da CRFB e no ECA.

Para os intelectuais brasileiros favoráveis a DPI,⁷³ o principal agente difusor foi (e é) a ONU que, desde a Declaração dos Direitos da Criança de Genebra, de 1924, vem construindo seus substratos político-jurídicos, complementado pelos seguintes tratados internacionais: Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948); DDC (1959); Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (1966); Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966); Regras mínimas das Nações Unidas para a administração da justiça da infância e da juventude (Regras de Beijing/1985); Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (1989); Diretrizes das Nações Unidas para a prevenção da delinquência juvenil (Diretrizes de Riad/1990); Regras mínimas das Nações Unidas para a proteção de jovens privados de liberdade (1990).

mais de 1.200.000 crianças e quase 200.000 adultos para pressionar a assembleia constituinte a aprová-las, esforço recompensado pela fusão das duas emendas populares nos textos dos artigos 227 e 228 da CRFB. Sobre o assunto, consultar: Amin (2007) e Faleiros (2009).

⁷⁰ Após mais de 10 anos de discussão envolvendo a Comissão de Direitos Humanos da ONU, especialistas independentes, delegações dos governos e organizações não-governamentais (ONG's), com ampla participação de representantes de várias sociedades, culturas e religiões, a CDC foi aprovada em 1989, representando “a consolidação de todos os instrumentos anteriores dedicados a resguardar os direitos humanos da infância e da juventude, configurando um documento jurídico congente e obrigatório para os Estados ratificantes.” (Chermont, 2004: 65)

⁷¹ E na maioria dos países que reformularam as legislações para a infância ao longo das décadas de 1980 e 1990. Sobre o assunto, consultar: Chermont (2004), Fonseca (2004) e Mendez (1994).

⁷² Dispõe o referido artigo: “É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, exploração, violência, crueldade e opressão.” (Brasil, 1988)

⁷³ Dentre eles, consultar: César (2007), Gohn (2000), Mendez (1994), Saut (2007), Seda (1992), Silva (2002) e Veronese (1999 e 2003).

Acionam-se tratados internacionais formulados em diferentes épocas e que foram utilizados como (supostos) fundamentos das filosofias políticas higiênico-sanitarista e situação irregular para demarcar a memória coletiva da incompatibilidade entre práticas/normas nacionais e os ideais dos documentos internacionais, ou seja, para enfatizar que, apesar da DPI estar vigente desde antes da formulação da primeira política geral da infância no Brasil, ela nunca foi levada a sério pelas autoridades estatais, sendo relegada nos contextos sociopolíticos em que se desenvolveram as normas jurídicas nacionais pelo fato de sempre ter sido negada possibilidade da universalização de direitos abarca a universalidade dos sujeitos-crianças em iguais condições de cidadania.

Pela ótica da DPI, não há de se produzir dicotomias de classificação das crianças pelo simples fato de isto gerar universalização que discrimina determinadas crianças da possibilidade de serem pensadas na integralidade da condição sociojurídica do ser criança, abrindo brechas – cada vez mais amplas – para o abuso de poder e para o acirramento das causas de produção da pobreza, da exclusão social e da ineficácia da intervenção estatal.

Agora, o conjunto de regras jurídicas se dirige a todas – no sentido de totalidade – as crianças e tal posicionamento teve (e tem) força política para realização da inclusão social da infância, com base no argumento de que são sujeitos de direitos em condições peculiares de desenvolvimento.

Para Schuch (2009a), com a DPI a criança e o adolescente deixam de ser classificados como “menores em situação de risco” ou “menores” para serem erigidos ao *status* de sujeitos de direitos, seguindo a tendência da universalização da infância. A qualificação de sujeitos de direitos à criança e ao adolescente possibilitou a estruturação de concepção (proteção integral), gestão (participativa e descentralizada) e método (não assistencialista e, quanto aos atos infracionais, de caráter socioeducativo) que trouxeram limites ao subjetivismo do poder público e co-responsabilidade da sociedade e da família, desempenhando papel decisivo na objetivação das relações da infância e adolescência com os adultos/autoridades estatais.

Contra o panoptismo judicial e assistencial que apresentava explícito abuso de poder, a objetivação que advém da DPI visa promover outra forma de institucionalização dos mecanismos de cumprimento e exigibilidade dos direitos, estabelecendo prerrogativas para rede de entidades públicas – com ênfase no papel dos Conselhos Tutelares (CT) e dos Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente (CDCA) – cuja fiscalização da intervenção estatal possibilita limitação e, ao mesmo tempo, distribuição dos poderes, visando o controle democrático da capacidade de diagnosticar a existência e características da “disfunção” social e/ou individual, e, muito especialmente, o sentido e as características das medidas a serem adotadas, sejam jurídicas, terapêuticas ou sociais. (Silva, 2002)

Para Amin (2007), nos paradigmas anteriores a lógica político-administrativa era de centralização vertical da institucionalização da infância pelo governo federal e/ou pelo Poder Judiciário. Por outro lado, a DPI estabelece sistema de garantia de direitos que se materializam no município, com empoderamento do poder local e co-gestão das ações com a sociedade civil, principalmente por meio dos CT, nos quais a descentralização político-administrativa se revela em sua face mais próxima da democracia participativa, com a participação direta da comunidade na “arte de governar crianças”.

Trata-se da defesa de paradigma que associe o acesso às dimensões dos Direitos Humanos à indispensabilidade de se pensar as crianças como sujeitos de direitos que, para além da tarefa de proteção sócio-institucional, necessitam de margens de ação e intervenção no cotidiano que respeitem suas vulnerabilidades e, sobretudo, suas condições peculiares de desenvolvimento, competências e pontos de vista.

Desse modo, transcende-se a fixação redutora – dos paradigmas anteriores – das causas da exclusão, abandono e marginalização social das crianças apenas ao acesso aos recursos materiais e à conversão moral das famílias e das crianças, atingindo-se aspectos como a participação social, as circunstâncias que envolvem a integração social e a posição/representação assumida nas relações de poder (Fernandes, 2007).

É visível, também, que a passagem da normatividade para a efetividade da DPI não é tão universal ou célere como se espera, gerando críticas, inclusive, no tocante a atribuição teórica do “sub-paradigma da ambiguidade” dentro do atual paradigma da proteção integral, que seria representado

“... por aqueles que, rejeitando de imediato o paradigma da situação irregular, não conseguem acompanhar – talvez pela diminuição significativa das práticas discricionárias e paternalistas no trato com as crianças – as transformações reais e potenciais que se deduzem da aplicação do paradigma da proteção integral, que considera a criança e o adolescente um sujeito de direitos e, não menos, de responsabilidades.” (Silva, 2002: 07-08)

A ambiguidade aludida representa a condição de transição paradigmática na qual os sujeitos, que se encontram na tarefa diária de lidar com crianças e adolescentes, precisam adequar práticas e pensamentos em contextos socioculturais e em relações de poder nas quais se mesclam, conflitam e negociam mais de uma forma de pensar o agenciamento jurídico-estatal e a cidadania da criança, haja vista a constatação de que os seculares modos de compreender e governar a criança não pode ser destituídos ou superados apenas com a formalização normativa de outros mecanismos institucionais e recursos discursivos.

Além disso, a ambiguidade apresenta-se como marca interna do próprio paradigma da proteção integral, na medida em que as pautas jurídicas remetem a abstrações generalizantes do modo de regulamentar/classificar procedimentos, instituições e condutas, cuja interlocução com a realidade social em cada contexto onde se desenvolvem relações sociais demonstra o quanto a participação dos agentes sociais promove (1) adequação dos referenciais legais à diversidade dos espaços sociais e (2) a visibilidade dos marcadores normativos que trazem novas formas de construir a vida em que nem sempre a aplicação na sociedade consegue cumprir os objetivos traçados pela própria DPI, tornando-se, por vezes, a causa de mais discriminações e exclusões sociais produzidas a partir da tentativa de incluir socialmente o “outro” que foge dos padrões morais e jurídicos definidos nos instrumentos normativos.

3.2. Da integralidade à pluralidade: contornos da Doutrina da Proteção Plural

A consagração dos Direitos Humanos das crianças, por meio do leque de tratados internacionais e direitos nacionais assentados no paradigma da DPI, reforçou a ideia de proteção (de nome, identidade e pertença a uma nacionalidade, contra a discriminação, maus-tratos, violência sexual e trabalho infantil, entre outras mazelas), provisão (de alimento, habitação, convivência familiar, condições de saúde e educação, entre outras condições de vida) e participação (na decisão relativa à vida e à atuação social) das crianças.

Os três “P” (Sarmiento e Pinto, 1997) trazem a perspectiva da indivisibilidade⁷⁴ das dimensões dos Direitos Humanos das crianças como condição de possibilidade da plena realização, mas instaura, implícita ou explicitamente, contradições normativas – marcadas por ambiguidades e polifonias ideológicas – na construção epistemológica e social da infância que inviabilizam o reconhecimento da pluralidade cultural dos modos de representação social do “ser criança”, especialmente entre povos indígenas.

A leitura dos primeiros artigos da CDC (e também do ECA), que estipulam o período temporal do “ser criança” (e adolescente) compreendido até os 18 anos incompletos, permite a percepção de que a definição de desenvolvimento infantil ainda se estrutura, hegemonicamente, pela lógica da Psicologia do Desenvolvimento, desconsiderando outras lógicas culturais de desenvolvimento humano, como dos povos indígenas, e a singularidade ontológica de cada criança no percurso de sua historicidade de vida.⁷⁵

⁷⁴ Lima Júnior conceitua a indivisibilidade dos Direitos Humanos relacionado a “... compreensão integral desses direitos, pela qual não se admite o seu fracionamento. Nesse sentido, a compreensão da indivisibilidade dos direitos humanos impõe uma crítica, pelo menos em termos relativos, à classificação geracional dos direitos humanos.” (2001: 76) O discurso evolutivo dos Direitos Humanos estabelece a formação geracional – primeira, segunda e terceira gerações – de garantias jurídicas ligadas a distintos modos de relação indivíduo-Estado e de proteção jurídica da variedade das situações da vida. A limitação prática da classificação geracional revela-se pela incapacidade de estabelecer distinções nítidas entre boa parte dos Direitos Humanos, pois muitos aspectos da vida, como a liberdade sindical e o próprio direito à vida, perpassam várias gerações, ou melhor, distintas dimensões de direitos. Daí a preferencial pelo uso do termo dimensões, ao invés de gerações, para representar a dinâmica e complexidade da afirmação histórica dos Direitos Humanos.

⁷⁵ Nesse sentido, como destaca Sánchez Parga, todas as instituições comprometidas na difusão das crianças como sujeito de direitos preferem *demarcar* a criança, é dizer, “... poner limites a sua comprensión, ya que de esta manera quien así define lo que es un niño, evita pensarlo y se impide entenderlo y explicarlo.” (2004: 299) A crítica do autor está direcionada para o modo como se

A correspondência entre infância e faixas etárias juridicamente universalizadas acaba por escamotear os processos de manipulação histórico-científica e de imposição cultural que naturalizaram ou hegemonizaram o saber-poder sobre o desenvolvimento biopsicossocial da pessoa-criança sem problematizar os impactos aos grupos diferenciados socioculturalmente, representando a porta de entrada para toda forma de conformação indevida entre modelos analíticos ocidentais e as formações nativas locais, quase sempre desfigurando ou desconsiderando as últimas.

Trata-se de compreender a *inviabilidade de partida* do reconhecimento da diversidade cultural das crianças ante a universalização do modo ocidental de estipular e caracterizar o período inicial de vida dentro de documentos jurídicos internacionais e nacionais que demonstram a forma homogenizadora, impositiva e naturalizada de se instrumentalizar a construção social da infância na linguagem dos Direitos Humanos.

Quando o campo jurídico define o que é ser criança acaba por adotar nível de abstração que oblitera a diversidade das condições de produção da infância para difundir a imagem da criança como sujeito, ou sujeito de direitos, resultado de processos amplos e diversos de redução do desenvolvimento infantil ao desenvolvimento da “criança universal” e do acionamento de conjunto de valores ocidentais sobre família, autoridade, etnia, gênero, segurança, harmonia social, entre outros, que acabam constituindo a criança como “sujeito moralizado” (Schuch, 2009b) dentro de idioma político-jurídico que, na intenção de incluí-las, acaba por construir novas formas de reprodução da desigualdade e da invisibilidade das diferenças.

Curioso notar que desde a DDC, de 1959, a proteção do desenvolvimento e interação infantil privilegia o enfoque da não discriminação para a sistematização de

simplifica/fixa o “ser criança” à marcadores cronológico objetivos (12 e 18 anos) sem que haja reflexão sobre as consequências práticas deste jogo retórico-científico adultocêntrico de *dizer a infância*. Assemelha-se, neste ponto, ao posicionamento de Rosa (2007), para quem acreditar que a infância termina aos 18 anos é ilusão dos que sofrem do *Complexo de Prazo de Validade*, ou seja, dos que acreditam que a validade dos produtos está precisamente vinculada aos prazos temporais que lhes foram fixados, condição que, no caso das crianças, resultaria na crença de que as estipulações previamente estabelecidas comportariam determinação temporal que corresponderia exatamente à historicidade de cada indivíduo.

normas jurídicas que reforcem o aspecto da igualdade de condições e da atuação pró-ativa do Estado, da sociedade e da família na produção de tratamentos e políticas sociais que melhorem a vida e a dignidade das crianças.

O direito a não discriminação pretende garantir a correção de práticas sócio-institucionais estruturadas em hierarquizações sociais, porém não evidencia diretamente o reconhecimento das diferenças socioculturais, tampouco estabelece critérios diferenciados para a reformulação dos conceitos jurídicos, com o que se conclui tratar-se de proposição que reduz a potencialidade da diversidade às questões de correção social, mas não de empoderamento da identidade cultural.

Além disso, textos normativos, como o artigo 24, inciso 3, da CDC - que estabelece, literalmente: “[o]s Estados Partes tomam todas as medidas eficazes e adequadas com vista a abolir as práticas tradicionais prejudiciais à saúde das crianças...” (ONU, 1989) - possibilitam a legitimação de normas jurídicas e políticas de governo marcadas pela criminalização e/ou (des)consideração etnocêntrica das concepções diferenciadas de vida, pessoa e saúde presentes entre povos indígenas que supostamente violariam os Direitos Humanos dos indígenas crianças, mas que no fundo revela o potencial do etnocentrismo de travestir-se em retóricas politicamente corretas para reproduzir a imagem dos povos indígenas como “selvagens” e “bárbaros” na pretensão (quem sabe?) de continuar justificando a violência do Estado brasileiro contra as sociedades indígenas.

No entanto, cabe referendar o artigo 30 da CDC como aporte paradigmático da afirmação internacional dos Direitos Humanos dos indígenas crianças.⁷⁶ O artigo estabelece que:

“[n]os Estados em que existam minorias étnicas, religiosas ou lingüísticas ou pessoas de origem indígena, nenhuma criança indígena ou que pertença a uma dessas minorias poderá ser privada do direito de, conjuntamente com membros do seu grupo, ter a sua própria vida cultural, professar e praticar a sua própria religião ou utilizar a sua própria língua.” (ONU, 1989)

De acordo com Trindade, a materialização do dispositivo legal contou com importante participação e voto da delegação brasileira na III Comissão da

⁷⁶ Também é preciso fazer menção aos artigos 5º, 8º, 17 letra “d”, 20 inciso 3 e 29 letra “e” da CDC, que trazem aportes normativos complementares de reconhecimento da diversidade cultural.

Assembléia Geral das Nações Unidas de 1989, na qual abordou “... questões como a da influência de tradições e valores culturais diversos concernentes à proteção e desenvolvimento da criança...”, (Trindade, 2000: 38) assim como as dificuldades e complexidades da própria definição de crianças em termos de idade e da alusão às crianças pertencentes a grupos definidos como minorias, para que a votação da inclusão do texto normativo fosse favorável.

O dispositivo internacional é cópia contextualizada do artigo 27 do Pacto Internacional dos Direitos Políticos e Civis (PIDPC) de 1966,⁷⁷ no qual a garantia dos direitos culturais foi enfatizado no plano individual, pois os direitos não pertenciam às minorias enquanto grupos, antes sim aos membros individuais e com *status* negativo, é dizer, para proibição ao Estado de supressão das suas culturas e línguas, mas não exigia deste nenhum tipo de obrigação positiva de promoção da cultura, das religiões ou das línguas das minorias (Ghai, 2003).

Porém, como ressalta Anaya (2005), parece evidente que a aplicação prática do dispositivo internacional deve levar em consideração a proteção da integralidade cultural tanto dos indivíduos quanto dos grupos, com a inclusão implícita da coletividade no reconhecimento dos direitos das pessoas terem sua própria vida cultural “conjuntamente com os membros do seu grupo”.⁷⁸

É possível realizar ampliação interpretativa similar do artigo contido na CDC para problematizar ao menos quatro questões. Primeiro, a proteção da inserção dos indígenas crianças dentro de contexto sociocultural coletivo marcado por formas diferenciadas de construção social da infância e estrutura organizacional, reforçando o direito à autodeterminação dos povos indígenas em relação à maneira como

⁷⁷ No PIDCP, assim disposto: “[a]rt.27. Nos Estados em que existam minorias étnicas, religiosas ou lingüísticas, não será negado o direito que assiste às pessoas que pertençam a essas minorias, em conjunto com os restantes membros do seu grupo, ter sua própria vida cultural, professar e praticar a sua própria religião e utilizar a sua própria língua.” (ONU, 1966)

⁷⁸ Além disso, o desenvolvimento da jurisprudência do Comitê de Direitos Humanos das Nações Unidas (que fiscaliza a aplicação do Pacto) e, atualmente, da Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas, tem possibilitado o alcance de interpretação mais ampla do dispositivo para salvaguardar os direitos culturais das minorias às coletividades e a prestação positiva dos Estados (Ghai, 2003).

imaginam o ser criança e os efeitos sóciojurídicos decorrentes na interação com a sociedade nacional.⁷⁹

Segundo, o reconhecimento à autonomia diferenciada dos indígenas crianças enquanto grupo intrageracional com recorte étnico-cultural que não necessariamente participa da significação da infância e da relação com a cultura adulta como as crianças não-indígenas, mas que deve ter respeitado a condição igualitária de inteligibilidade e ativismo social.

Terceiro, refere-se à atribuição de obrigações negativas e positivas aos Estados nacionais para preservação dos direitos coletivos e individuais, da cultura e dos modos de vida tradicionais de grupos minoritários, como os povos indígenas, nos quais os grupos de crianças devem receber atenção especial.

E quarto, o texto normativo da CDC alarga a diversidade cultural do ser criança para além dos povos indígenas, delineando – a minorias étnicas, religiosas ou linguísticas – a possibilidade de recepção diferenciada da infância de outros grupos socioculturais, como os pertencentes aos povos e comunidades tradicionais.⁸⁰

A filosofia política da DPI constrói a afirmação política das crianças como sujeitos de direitos para legitimar a universalidade dos direitos esculpidos nos documentos normativos à universalidade de sujeitos inscritos na categoria geracional da infância e da adolescência, numa retórica de contraposição e (pretensa) superação da parcialidade de sujeitos e de direitos presentes no paradigma da situação

⁷⁹ Torna-se fundamental a proposição de Yrigoyen Fajardo: “[l]as normas de coordinación deberían establecer mecanismos registrales para el reconocimiento legal de los actos jurídicos realizados dentro del derecho indígena (uniones conyugales, nombres, filiación, formas de contratos, trasposos de propiedad y otros actos), sin establecer nuevos requisitos que en la práctica signifiquen el desconocimiento de lo actuado en los pueblos indígenas. Entre ellos, mecanismos para que se coordine con las instancias registrales (civiles, de la propiedad, etc.) a fin de que los actos jurídicos realizados en los pueblos indígenas con sus procedimientos y dentro de su cultura e idioma, tengan validez cuando interactúan fuera de sus comunidades.” (1999: 2-3)

⁸⁰ O termo povos e comunidades tradicionais é utilizado em respeito à definição expressa na Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (Brasil, 2007). No Brasil, os povos e comunidades tradicionais compreendem grupos humanos que num esforço coletivo ocupam, usam, controlam e identificam determinado espaço geográfico convertendo-o em território com marcas identitárias, cuja defesa ocorre em função de contingências históricas, marcadas pelo colonialismo externo e interno. No caso, os vínculos sociais, simbólicos e rituais mantidos pelos grupos sociais com o território estão vinculados à memória e não podem ser confundidos com noções de originalidade de ocupação. O que os distingue é a eterna luta coletiva pela terra. Na Amazônia, os grupos aqui referidos são denominados: quilombolas, indígenas, caboclos, ribeirinhos, agricultores familiares, camponeses, assentados, entre outras categorias sociais. Sobre o assunto, conferir: Almeida (2008), Carneiro da Cunha e Almeida (2001), Little (2002).

irregular, e abolindo radicalmente a noção de menor enquanto categoria de estigmatização e, portanto, de violação da dignidade humana.

Para Vieira (2008), o principal fundamento da DPI é o princípio do melhor interesse da criança e a base de valores é formada pela tríade dignidade, respeito e liberdade.⁸¹

Por um lado, o melhor interesse estabelece que quando houver conflito entre interesses de criança e interesses de outras pessoas ou instituições, os primeiros prevalecem.⁸² Por outro, a trilogia valorativa representa a “... possibilidade de emancipação da humanidade e da estrutura jurídica brasileira...” (Vieira, 2008: 189) com a concepção: (1) da liberdade, no sentido de conscientização sobre os motivos da existência e oferecimento de opções responsáveis para a convivência social; (2) do respeito, enquanto direito de preservação da integridade moral, física e psíquica, procurando respeitar os sentimentos e emoções, e assistindo-as nas vulnerabilidades; (3) da dignidade humana das crianças e dos adolescentes como dever de proteção de todos contra qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

A delimitação do princípio jurídico e dos valores básicos que orientam a DPI por Vieira (2008) pode ser apropriada e reformulada para a definição do contorno da Doutrina da Proteção Plural (DPP), naquilo em que ela vem a preencher juridicamente a pauta da inversão axiológica da dignidade humana (na pessoa da dignidade) e da interculturalidade dos Direitos Humanos, sendo a DPP a complementariedade hermenêutico-normativa da DPI, ao invés de substituta.

⁸¹ Seda (1992), ao contrário, também define três valores fundamentais da DPI: cidadania, bem comum e condição peculiar de desenvolvimento. Para o trabalho, não é importante o motivo dos diferentes valores acionados por Seda (1992) e Vieira (2008), mas sim a possibilidade de estruturar princípios e valores que sejam a “espinha-dorsal” de compreensão das filosofias políticas, razão pela qual possível conflito de concepções não será analisado.

⁸² O princípio do melhor interesse da criança obriga as autoridades, dentre as quais as de instituições públicas e privadas, a avaliar o melhor interesse das crianças como uma consideração elementar para o exercício de suas atribuições e decisões. Nesse sentido, Pereira (2000 e 2003) destaca a importância de sua vigência no ordenamento nacional para a efetivação do ser sujeito de direitos à população infanto-adolescente, deixando de tratá-los como objetos passivos, para, assim como os adultos, se tornarem titulares de direitos juridicamente protegidos, o que implica, entre outras coisas, no reconhecimento de que a fala da criança deve ser assumida como uma das provas essenciais na instrução dos processos que envolvam seus interesses.

Ao invés do princípio do melhor interesse da criança, a proteção plural estabelece o princípio da autodeterminação ou livre determinação dos povos como fundamento jurídico orquestrador da revisão e reconversão dos direitos, da perspectiva individual do direito à vida para outra coletiva do direito à vida dos povos indígenas.⁸³

Tal princípio foi inicialmente postulado na Carta das Nações Unidas de 1945⁸⁴ e posteriormente sistematizado no PIDCP e no PIDESC, de 1966,⁸⁵ ainda numa compreensão ampla dos titulares do direito à autodeterminação, sendo que, em 2007, com a promulgação da DNUDPI, houve a especificação da autodeterminação aos povos indígenas, como um de seus Direitos Humanos.⁸⁶ No Brasil, a CRFB recepciona expressamente o referido direito como um dos princípios que regem as relações internacionais do Estado.⁸⁷

Segundo Comparato (1999), o direito à autodeterminação dos povos diz respeito à independência dos povos colonizados – especialmente na África e América

⁸³ No Brasil, Luciano mescla a autodeterminação com o direito à autonomia, caracterizando este enquanto “[f]orma de exercício do direito à livre autodeterminação dos povos... o que implica substancialmente o reconhecimento de autogoverno comunitário no âmbito de um Estado nacional.” (Luciano, 2006: 93-94) Por outro lado, a autodeterminação é conceituada como “...respeito aos direitos indígenas: o desenvolvimento de suas culturas, línguas, medicinas e o reconhecimento dos seus territórios como espaço étnico.” (Luciano, 2006: 94) No entanto, no direito internacional, e particularmente a partir de Anaya (2005), a autodeterminação é o gênero no qual se encontra tanto a autonomia político-administrativa quanto a participação social, logo, há de se levar em conta esta consideração para definir a utilização do direito à autodeterminação dos povos.

⁸⁴ Na Carta das Nações Unidas o direito à autodeterminação aparece sem caracterização ou fundamentação de seu conteúdo, assim disposto: “[a]rtigo 1º. Os propósitos das Nações Unidas são:... 2. Desenvolver relações amistosas entre as nações, baseadas no respeito ao princípio de igualdade de direito e de autodeterminação dos povos, e tomar outras medidas apropriadas ao fortalecimento da paz universal...”.

⁸⁵ Em ambos os Pactos, o direito à autodeterminação dos povos inaugura o escopo normativo delimitando o conteúdo e os aspectos definidores de sua força jurídica: “[a]rtigo 1º. Todos os povos têm direito à autodeterminação. Em virtude desse direito, determinam livremente seu estatuto político e asseguram livremente seu desenvolvimento econômico, social e cultural.”

⁸⁶ Na DNUDPI, os artigos 3º e 4º cumprem a função de garantir o direito à autodeterminação dos povos indígenas. O primeiro deles é a cópia contextualizada do artigo 1º, 1 do PIDCP/PIDESC, enquanto o outro especifica um dos aspectos internos da autodeterminação, que é a autonomia ou autogoverno, nos seguintes aspectos: “[a]rtigo 3º. Os povos indígenas têm direito à autodeterminação. Em virtude desse direito determinam livremente sua condição política e buscam livremente seu desenvolvimento econômico, social e cultural. Artigo 4º. Os povos indígenas, no exercício do seu direito à autodeterminação, têm direito à autonomia ou ao autogoverno nas questões relacionadas a seus assuntos internos e locais, assim como a disporem dos meios para financiar suas funções autônomas.”

⁸⁷ Assim definido na CRFB: “[a]rt.4º. A República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelos seguintes princípios:... III – autodeterminação dos povos...”.

- e também a soberania de cada Estado independente sobre as riquezas e recursos naturais que se encontram em seu território, revelando certa “consciência universal” sobre a urgência de se superar o colonialismo e o imperialismo, além de definir os povos como sujeitos coletivos de direitos.

A vinculação entre autodeterminação e libertação do colonialismo/imperialismo é criticada por Anaya (2005), para quem há redução do potencial hermenêutico-normativo do direito à autodeterminação quando ligado somente a causas de negação de direitos. Para o autor, a autodeterminação se refere a conjunto de normas de Direitos Humanos que se predicam genericamente dos povos, “... incluindo los pueblos indígenas, y que se basan en la idea de que todos los sectores de la humanidad tienen el mismo derecho a controlar su propio destino.” (2005: 137)

A análise de Anaya (2006) é de que os Estados têm resistido a reconhecer os grupos indígenas como “povos” possuidores do direito à autodeterminação porque equiparam a autodeterminação ao direito à secessão ou à formação de Estado independente, mesmo que os povos indígenas tenham quase totalmente rejeitados a aspiração de independência nacional, encarando a autodeterminação como base para assegurar existência digna enquanto grupos distintos dentro das fronteiras de Estados existentes.

O conteúdo do direito à autodeterminação configura-se como legitimidade política garantida aos povos - organizados num “... amplio espectro de parâmetros culturales y pautas de sociabilidad que se dan dentro de hecho en la experiencia humana...” (Anaya, 2005: 145) e produzem múltiplas esferas de comunidades, autoridades e interdependências⁸⁸ - com aspectos *substantivos* - atribuídos a todos os

⁸⁸ A disputa pela hermenêutica jurídica do termo povos no texto normativo do direito à autodeterminação apresenta, dentro de contexto que vincule considerações de Direitos Humanos com as de estabilidade política, a interpretação do termo povos “... de forma que incluya todas las esferas de comunidad, definidas por elementos de identidad y consciencia colectiva en las que se desenvuelve la vida de los pueblos.” (Anaya, 2005: 148) Há, em tal definição, semelhança teórica com a formulação de Barth (2000) a respeito da constituição e manutenção dos grupos étnicos, pois, para o autor, os grupos étnicos são tipo de organização social que faz uso da identidade étnica, consumando-a por meio de categorias étnicas que visam estabelecer a base das relações interétnicas entre os integrantes do grupo e os não integrantes. Neste aspecto, Almeida renova as considerações de Barth ao pensar os processos identitários pela ótica da autodefinição no contexto das populações tradicionais localizadas no Brasil, complementado pela: (1) articulação entre processos identitários e territorialização

povos – e *reparadores* – prescrições e mecanismos reparadores ou compensadores que beneficiam, aqui sim, apenas aos povos que sofreram violações no direito à autodeterminação.

Para Anaya (2005), o aspecto *substantivo* engloba o princípio da igualdade e da liberdade para assegurar dois aspectos centrais: (1) *constitutivo*: exigência do desenho das instituições políticas refletirem o resultado de processos guiados pela vontade do povo ou dos povos sob seu governo, observando certos requisitos de participação e consenso, de modo que possa considerar-se que a ordem política resultante seja orientada pela vontade coletiva do povo ou dos povos interessados; (2) *continuado*: exigência de que o desenho das instituições políticas, independente dos processos que levem em conta sua criação ou transformação, permita aos povos viver e se desenvolverem livremente de forma permanente, com a necessidade de ordem política democrática na qual os povos sejam capazes de conservar o caráter diferenciado e fazer com que este caráter se reflita nas instituições políticas do Estado onde se localizam.

Em relação aos aspectos *reparadores*, o autor entende que a principal forma de ação reparadora é a independência do povo para fundação de outro Estado, mas há outros tipos de reparações às violações históricas da autodeterminação obtidas a partir das reivindicações dos povos afetados por ações e ajustes institucionais necessários, dentre as quais se podem incluir, apesar de Anaya (2005) não as indicar expressamente, as discriminações positivas, é dizer, as políticas afirmativas que exigem a intervenção do Estado mediante a “... adoção de medidas especiais de proteção ou incentivo a grupos ou indivíduos, visando a promover sua ascensão na sociedade até um nível de equiparação com os demais.” (Piovesan, 2005: 49-50)

No cenário dos Direitos Humanos dos indígenas crianças o princípio da autodeterminação dos povos é instrumentalizado pela construção sociocsmológica

específica, com a formação de terras de uso comum constituídas por redes de relações sociais surgidas em situações de confronto que delimitam “... dinamicamente terras de pertencimento coletivo que convergem para um território...” (Almeida, 2008: 29), cujos fundamentos “... não são redutíveis às oposições usualmente estabelecidas entre o privado e o comunal, entre o individual e o coletivo ou entre o legal e o fundado no costume...” (Almeida, 2009b: 59); (2) compreensão da identidade e fronteira étnica como não “... coincidindo necessariamente com critérios raciais, culturais ou linguísticos; tampouco se reduz a nacionalidade...” (Almeida, 2002: 75), pois o componente político-organizativo funciona como aglutinador e explica a capacidade mobilizatória do grupo.

da pessoa – do corpo e da infância – e pelo caráter intercultural dos Direitos Humanos para garantir a afirmação diferenciada dos indígenas crianças no conjunto de textos normativos nacionais e internacionais relativos aos direitos das crianças, de modo a sedimentar o ideal de construção ou interpretação jurídica que antecipe o olhar sobre o contexto cultural e os direitos indígenas antes de efetivar os modos de significação dos direitos das crianças, para que estes possam se transversalizar naqueles.

É, por assim dizer, o fundamento jurídico que trás a primazia da observação e do respeito às reivindicações políticas e aos contextos específicos dos povos indígenas na tarefa de revisão hermenêutico-normativa da universalidade dos direitos das crianças e das disputas de significação da pessoa em desenvolvimento, compreendendo a pessoa, a partir da Etnologia Indígena e dos suportes teóricos da interculturalidade dos Direitos Humanos, como fator de diversificação das formas de constituição do desenvolvimento infantil.

A ênfase no aspecto coletivo não desconsidera e tampouco minimiza a consideração à individualidade das crianças e aos direitos individuais, antes sim passa a considerar tais aspectos dentro de quadro mais amplo de situação existencial e dimensão de direitos que torna necessário, para não dizer obrigatório, a observância do contexto sociocultural e o processo histórico de contato com a sociedade nacional para delimitação das formas locais de construção da infância e dos institutos/valores com ela relacionados (família, autoridade, educação, trabalho, etc.), formas culturalmente construídas e que tem nítido impacto no modo como se pode ler e utilizar os direitos das crianças.

O paradigma da proteção plural parte do princípio da autodeterminação dos povos para situar três valores básicos que servem de referencial complementar e que provocam tensões entre o saber-poder jurídico instituído e as emergências/resistências culturais locais que interferem nas possibilidades de adequação harmônica dos sujeitos diferenciados nos atuais direitos das crianças.

Por um lado, existe o valor da *igualdade*, oriundo de injustiças históricas produzidas ao longo de séculos de imposição colonial e marginalização social aos povos indígenas que os colocou na condição de pobreza e péssimas condições de

vida, mas cuja exigência de redistribuição socioeconômica vem sendo difundida desde a inscrição dos povos e dos indígenas crianças no universo da vulnerabilidade social, com a possibilidade de elaboração de políticas de inclusão social e da conquista de direitos coletivos que garantam oportunidades de ascensão social.⁸⁹

O valor da igualdade para os indígenas crianças desenvolve-se na medida em que as relações de poder constituíram hierarquias entre as diferenças socioculturais e impuseram aos indígenas crianças níveis alarmantes de pobreza e desenvolvimento social, produzindo assimetrias com as crianças não-indígenas que só podem ser sanadas ou compensadas se tratadas dentro da lógica da igualdade de condições, ou seja, da tensão entre desigualdade socioeconômica e atuação pró-ativa do Estado para o estabelecimento de oportunidade(s) para melhoria da qualidade de vida.

Ao mesmo tempo, vislumbra-se a existência do valor da *diferença* quando os discursos da igualdade apresentam-se sob a ótica da homogeneidade cultural, descaracterizando as diferenças pela universalização de padrões valorativos, forçando os povos indígenas e os indígenas crianças a regimes de cidadania assimilacionista à sociedade nacional ou internacional.

O valor da diferença foi ampliado⁹⁰ após a conquista de direitos coletivos pelos povos indígenas que forçam a revisão das outras dimensões dos direitos

⁸⁹ A proposta de mediação do valor da igualdade nos direitos dos indígenas crianças envolve necessariamente, ainda que não explicitamente, o reconhecimento de certa teoria social do Estado e dos direitos fundamentais, nos moldes definidos por Böckenförde (1993), porque (1) ressalta os pressupostos sociais que impedem a realização das garantias jurídicas de liberdade de determinada parcela da sociedade e da ausência de atuação pró-ativa do Estado como condição diretamente implicada na não efetividade dos direitos de liberdade do cidadão, no contexto do presente trabalho: dos indígenas crianças e dos povos indígenas; (2) compreende que as garantias jurídicas plasmadas pela ótica do princípio da igualdade formal – e da liberdade formal – se mostram insuficientes para assegurar a liberdade dos direitos fundamentais como liberdade real, sendo necessário promover discriminações positivas pela compreensão de que os direitos fundamentais também podem justificar pretensões de prestação social pelo Estado. Evidentemente, está-se trabalhando com a dimensão socioeconômica da igualdade material, é dizer, aquele “... correspondente ao ideal de justiça social e distributiva (igualdade orientada pelo critério socioeconômico)...” (Piovesan, 2005: 47), mas há também, de forma complementar, a dimensão da igualdade material enquanto “... ideal de justiça como reconhecimento de identidades (igualdade orientada pelos critérios gênero, orientação sexual, idade, raça, etnia e demais critérios...)” (Piovesan, 2005: 47), o qual será utilizado na definição do valor da diferença, mais adiante analisado. Sobre outros aspectos da caracterização do direito à igualdade, consultar: Dworkin (2005) e Vieira (2006).

⁹⁰ Ganha nova dimensão, pois a tensão da diferença se apresenta desde o “confronto” com o invasor, no qual a igualdade jamais foi admitida. Os povos diversos dos novos mundos sempre foram pensados e tratados pelos europeus como inferiores. Tratamento ainda presente entre nós dado o colonialismo interno que se apresenta em dimensões variadas.

humanos (civil, política, social, econômica e ambiental) para adequação hermenêutico-normativa com base no reconhecimento da diversidade cultural e do caráter intercultural do Estado, produzindo a emergência de choques ideológicos entre os “naturalizados” aspectos da vida social – moral e juridicamente definidos no Ocidente – e a emergência da pluralidade de outras significações, oriundas de diversos contextos socioculturais, que procuram fortalecer diferenças socioculturais contra-hegemônicas para disputa das classificações e dos conceitos sociojurídicos.⁹¹

Por último, o valor do *protagonismo*, desenvolvido pelo suporte dos novos paradigmas sociológicos e antropológicos da infância, a partir da década de 1980, e da formação de movimentos e organizações indígenas, desde meados da década de 1970. O que está em jogo é o confronto com os regimes históricos de tutela que transformaram a suposta incapacidade cognitiva das crianças e dos povos indígenas em justificativas para suas institucionalizações e destituição do autodomínio da gestão da vida.

Assim, seja por considerar as crianças como dotadas de outra racionalidade, e não de ausência desta, cujas formas de significação e ação não necessariamente coincidem com a racionalidade do sujeito-adulto do conhecimento moderno, mas

⁹¹ A disputa das classificações e dos conceitos sociojurídicos ocorre pelo maior ou menor grau de tradução dos termos nativos em conceitos analíticos que promovam a comunicabilidade entre fatos e direitos, apesar das garantias jurídicas não dependerem necessariamente da reciprocidade comunicativa. Aqui, está em jogo o papel da diferença e da semelhança enquanto tensão entre valorização e (in)compreensão do outro diferenciado culturalmente. No campo jurídico a problemática envolve a consideração da possibilidade ou não de se fixar categorias de sujeitos de direitos e suas respectivas caracterizações – como as existentes para os povos e comunidades tradicionais – sem que isso venha a restringir ou inviabilizar a relação com a dinamicidade político-organizativa e sociocultural dos grupos. Na Antropologia, a situação se insere no próprio fazer etnográfico, pois, como explica Gonçalves (2010), o campo antropológico sempre enfatizou o campo da diferença ou alteridade como garantia de construção da possibilidade de conhecimento da semelhança e da analogia como possibilidade de “tradutibilidade” da experiência etnográfica. Assim, “[a] concepção de tradução que constitui a Antropologia moderna é justamente a possibilidade de produzir semelhanças, articulações, correspondências, o que parece ser, em última instância, o objetivo de toda e qualquer etnografia em cuja construção o antropólogo desempenha o papel de tradutor de mundos outros para o seu próprio.” (Gonçalves, 2010: 8) Trata-se de crítica à própria postura do antropólogo na produção do conhecimento sobre o “outro”, referencia válida atualmente pela forma como as novas etnias chocam-se com os preceitos teórico-metodológicos da Antropologia para apresentar os novos usos da diversidade e que reflete reciprocamente no campo jurídico na medida em que a “... observação etnográfica aqui permite romper com o positivismo da definição jurídica...” (Almeida, 2002: 60) e reinterpretar os conceitos – como povos indígenas e comunidades quilombolas – a partir da autodeterminação dos grupos étnicos na produção das representações de identidades e diferenças culturais.

nem por isso deixam de possuir coerência, sistematicidade e aplicabilidade social, ou por levar em conta a capacidade civil plena e a autodeterminação dos povos indígenas, o valor intensificasse pela necessidade de democratização das relações sociais e dos espaços institucionais, o que engendra (1) atenção para o ativismo social dos indígenas/crianças no processo de produção da identidade cultural e relação simbólico-afetiva com os lugares; (2) respeito às concepções socioculturais locais de desenvolvimento humano e socialização das crianças; e (3) abertura de espaços de negociação e tomada de decisão com os povos indígenas e os indígenas crianças, sempre que as ações governamentais ou privadas produzam interferências que os afetem.⁹²

Igualdade, diferença e protagonismo são lastros da transição paradigmática da filosofia política da proteção integral para superar as continuidades coloniais que impedem o reconhecimento adequado da diversidade cultural.

Trata-se de complementar a integralidade com a pluralidade, razão pela qual se propõe à construção da filosofia política da proteção plural, assentada no compromisso ético de relativização das supostas normalidades conceituais ocidentais, substituída pela valorização da perspectiva sociocultural dos “outros” e de incremento das políticas de inclusão social, em tudo condizente com a tarefa de

⁹² Os espaços de negociação e tomada de decisão precisam se adaptar e flexibilizar a forma de participação social de crianças e povos indígenas, pois somente assim será possível efetivar a democracia participativa pela lógica da diversidade geracional e cultural, com a demarcação e difusão de concepções contra-hegemônicas de democracia assentadas na “... criação de uma nova gramática social e cultural e no entendimento da inovação social articulada com a inovação institucional.” (Santos & Avritzer, 2005: 51) Inovar a prática democrática implica na promoção de rupturas com tradições estabelecidas e a criação de novas determinações participativas de inclusão de grupos sociais vulnerabilizados como sujeitos *de* direitos – destinatários de normas jurídicas – e sujeitos *do* direito – co-produtores e co-gestores das normas jurídicas por meio da inclusão nos espaços institucionais de gestão e administração das mesmas. Por exemplo, no caso do direito à consulta prévia, informada e de boa-fé, garantida pela Convenção N.º. 169 da OIT, Rojas Garzón acredita que sua principal demanda (ou exigência) aos Estados nacionais é “... pela criatividade, pela flexibilidade e adaptação das regras, dos procedimentos, dos espaços, os tempos, o reconhecimento das diversas representações, das diversas formas de debater, pensar e decidir, mas, sobretudo, do respeito mútuo pelos acordos, pelo valor moral da palavra devidamente construída de lado e lado da conversa.” (2009: 292) Daí porque o caráter processual da participação será tão ou mais importante que o direito substantivo a participação para definir o grau de protagonismo dos sujeitos e povos envolvidos, pois se trata de entender que dependendo do modo como os procedimentos são construídos e executados para materializar a ação participativa ter-se-ão maiores ou menores possibilidades de efetivar esse direito na plenitude das condições que os sujeitos e povos consideram satisfatórios.

ampliar as formas de participação dos diretamente interessados: os indígenas crianças e os povos indígenas.

3.3. Direitos dos indígenas crianças no Brasil pós-redemocratização

No cenário nacional, as conquistas jurídicas oriundas do protagonismo político-organizacional e identitário dos povos indígenas nas últimas décadas reverberaram na assembleia constituinte que elaborou a CRFB, a qual salvaguardou capítulo específico para tratar dos direitos indígenas em respeito à autodeterminação e cidadania diferenciada, e influenciou na promulgação de legislações infraconstitucionais relativas à titulação da terra, saúde e educação, entre outros aspectos.

O ECA, promulgado em 1990, não apresenta o mesmo vigor de reconhecimento normativo à diversidade cultural. Sobretudo, não acompanhou a sistemática da CDC de estabelecer norma jurídica específica ou a sistemática da CFRB que possui capítulo que regulamenta os direitos constitucionais dos povos indígenas. A única referência direta que pode ser utilizada para recepcionar os direitos diferenciados dos indígenas crianças encontra-se no artigo 58 do diploma legal, que define o respeito, nos processos educacionais, aos "... valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto cultural da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade de criação e o acesso às fontes de cultura." (Brasil, 1990)

Percebe-se que o texto normativo não chega a contemplar o caráter bilíngue e intercultural da educação voltada para este segmento populacional, conforme delimitado no artigo 210, §2º da CFRB e nos artigos 78 e 79 da LDBEN.

Certo é que mesmo a rede de atendimento, voltada para entronização da política de municipalização e criação dos Conselhos Tutelares e dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes, pouco consegue (ou permite) incluir entre seus gestores integrantes oriundos de povos indígenas, apesar de ter de lidar, constantemente, com assuntos relativos aos indígenas crianças. Como informa Scandola:

"[d]o total de 78 municípios do estado de Mato Grosso do Sul, em pelo menos 28 há terras demarcadas [de povos indígenas] e em todos os demais, inclusive, há

presença de povo indígena em suas diferentes formas de ocupação territorial. Dos 55 municípios que foram acessados por representantes dos CMDCA's, 100% não tem representação de povos indígenas na sua composição." (s/d: 7)

Ao não reconhecer, explicitamente, a diversidade cultural dos indígenas crianças, o ECA incorporar, ainda que disfarçadamente, aspectos da ideologia assimilacionista colonial ainda não superada de todo no Brasil, pois torna obrigatória suas inserções de maneira individualizada em pautas jurídicas de universalização homogeneizadora, o que coloca o desafio de saber como compreendê-las no conjunto de normas que não foram, inicialmente, pensadas para realizar diferenciações culturais entre as crianças.

A crítica à ausência normativa da diversidade cultural deve levar em conta duas considerações paralelas à questão. Em primeiro lugar, a falta de conexão entre o processo de formulação das normas internacionais do CDC - no qual a delegação brasileira sempre teve a vanguarda na afirmação da defesa dos direitos das crianças pertencentes a minorias - e a negociação realizada no âmbito da construção política do ECA, cujo peso do referido discurso internacional não foi capaz de "influenciar o" e "ser incluído no" diploma legal.

No entanto, há de se considerar que o contexto histórico nacional da época em relação ao debate dos direitos das crianças (e dos adolescentes) estava centrado na superação da filosofia política da situação irregular que fundamentava o Código de Menores de 1979 e, portanto, na tarefa de difusão da proteção integral como modelo de transformação dos antigos menores - e da menoridade enquanto condição para fragmentação dos direitos e discriminação no controle estatal - em crianças (e adolescentes) alçadas ao *status* de sujeitos de direitos, situação estrategicamente potencializada pelo uso da universalização jurídica como mecanismo da inclusão social e da reordenação do tratamento sócio-institucional.

O relativo esquecimento dos "novos direitos" nacionais em relação aos indígenas crianças não deixou de chamar a atenção, ainda que tardia, do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), que editou em 2003 a Resolução N°. 91 na qual firmou entendimento de que o ECA se aplica "... à família, à comunidade, à sociedade, e especialmente à criança e ao adolescente

indígenas... observadas as peculiaridades socioculturais das comunidades indígenas.”

A presente resolução do CONANDA, de caráter administrativo, embora anterior a ratificação da Convenção 169 da OIT pelo governo brasileiro (ocorrida em 2004), contemplou o ideário desta, na medida em que dispôs que a aplicabilidade do ECA deve estar condicionada às peculiaridades socioculturais dos povos indígenas, como também estabelece o artigo 8º, inciso 1, da referida Convenção.⁹³

Evidentemente, não resta dúvida de que não é somente o ECA que se aplica aos povos indígenas do modo como está hoje configurado, mas também a pluralidade das lógicas culturais de concepção do “ser criança” que implica a relativização do ECA, no sentido afirmado por Cohn (2005) de que só podemos entendê-lo e aplicá-lo se previamente compreendermos (os limites da) concepção de infância que o embasa e as possibilidades de diálogo intercultural para recepção das identidades étnicas como parâmetros de legitimação e (re)significação dos “novos direitos”.

No ideário das condições promovidas pela Resolução N.º. 91 do CONANDA, o procedimento a ser adotado é de típica hermenêutica jurídica centrada na transversalização dos direitos indígenas – internacionais e nacionais – nas normas do ECA, situação difícil de ser conseguida, de maneira satisfatória, na formação universitária – pelo pouco acesso dos estudantes a disciplinas que permitam a aprendizagem dos direitos indígenas⁹⁴ – e na prática profissional – ante o descaso ou desconhecimento dos direitos constitucionais e internacionais dos povos indígenas e

⁹³ Assim disposto na Convenção 169: “[a]rtigo 8º. 1. Ao se aplicarem a esses povos leis e normas nacionais, deverão ser levados na devida consideração seus costumes ou seu direito consuetudinário.”

⁹⁴ Costa estabelece crítica ao texto do ECA por nele não haver nenhum dispositivo que obrigue seu ensino “... nas faculdades responsáveis pela formação básica dos profissionais de nível superior que atuam na sua implementação. Esse esforço tem sido realizado de maneira pontual e assistemática.” (2008: 101) De forma similar, pode-se dizer que a temática dos direitos indígenas tem galgado poucas possibilidades de inserção nos percursos curriculares das faculdades de direito no Brasil. Mesmo com a vigência da Resolução N.º. 06/2004 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que definiu novas diretrizes curriculares para os cursos de graduação de Direito, dentre as quais a exigência da presença da disciplina Antropologia Jurídico no percurso curricular, fato é que a sensibilização da ciência jurídica para o pluralismo jurídico dos povos indígenas e os seus direitos coletivos não tem conseguido controlar o etnocentrismo das normas e pensamentos jurídicos nacionais a respeito da diversidade cultural, sendo poucos também os docentes e discentes no Direito, em comparação com outras áreas internas do campo, que se volta para a pesquisa e o trabalho de extensão nas referidas temáticas.

da forma como estes impactam nas legislações infraconstitucionais e ações jurídico-judiciais que os afetam.⁹⁵

No embalo da manifestação pública do CONANDA referente as ausências normativas do ECA em relação à diversidade cultural, a Comissão Geral de Educação (CGE) da FUNAI realizou, entre 2004 e 2008, 88 encontros regionais, com a participação de 8.650 adolescentes, jovens e anciões, de 342 aldeias e cerca de 110 povos indígenas do todas as regiões no país, (Gobbi e Biase, 2009) com a finalidade de discutir os pontos de vulnerabilidade que afetam os indígenas crianças, adolescentes e jovens, além das propostas indígenas de enfrentamentos das questões.

Parte dos dados foi sistematizada segundo a macro-região de origem (Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Sul-Sudeste) e apresentados na Conferência Nacional dos Povos Indígenas, realizada na cidade de Brasília/DF, em abril de 2006, e também utilizados como subsídios no Encontro Nacional de Mulheres e Jovens Indígenas, ocorrido na cidade de Cuiabá/MT, em dezembro de 2007.

No entanto, a partir de 2007 configura-se conjuntura política nacional de tentativa de recrudescimento dos direitos indígenas pela possibilidade de promulgação de leis voltadas à criminalização e/ou imposição de procedimentos contra determinadas práticas – ditas atentatórias – dos povos indígenas, mobilizado por grupos de interesse ligados a bancada evangélica do Congresso Nacional, ONG's missionárias, além de intensa campanha dos meios de comunicação de massa, sobretudo televisivos e jornalísticos.

Trata-se de estratégias político-religiosas⁹⁶ dos grupos de interesse para instrumentalização de medidas legislativas visando o acirramento do potencial

⁹⁵ As críticas dos saberes antropológico e sociológico sobre o campo jurídico ajudam a desmistificar e desnaturalizar práticas e discursos assumidos como verdades absolutas que instituem relações de poder e rituais profissionais inadequados à relação entre o campo jurídico e os outros campos do conhecimento científico e, de maneira mais ampla, com a sociedade, dentre os quais os povos indígenas. Sobre o assunto, consultar: Baptista (2008), Bourdieu (2004), Kant de Lima (2006) e Shiraishi Neto (2010).

⁹⁶ As estratégias político-religiosas de oposição dos povos e direitos indígenas aos Direitos Humanos dos indígenas crianças por meio da implementação de leis que salvaguardem os últimos em detrimento dos primeiros, configura-se como a complementaridade institucional das agroestratégias, é dizer, o conjunto de medidas "... que têm sido adotadas pelos interesses empresariais vinculados aos agronegócios para incorporar novas terras aos seus empreendimentos econômicos, sobretudo na região amazônica, liberando-as tanto de condicionantes jurídico-formais e político-administrativos, quando de fatores étnicos e culturais ou determinados pelas modalidades de uso de terras

intervencionista e colonial do Estado brasileiro para garantir o controle dos modos de vida diferenciados e a repressão jurídico-policial aos “desvios” socioculturais que – supostamente – agridam os Direitos Humanos dos indígenas crianças.

Iniciado pela formulação do PL N.º. 1.057/2007, de autoria do deputado Henrique Afonso Soares de Lima (PT/AC),⁹⁷ com o conseqüente parecer da relatora deputada Janete Rocha Pietá (PT/SP)⁹⁸ e o substitutivo apresentado pela referida parlamentar à Comissão de Direitos Humanos e Minorias.

Os documentos que pretendiam “tornar-se lei” ao tratar do que denominam de “práticas tradicionais nocivas”, ou simplesmente, “práticas” das sociedades indígenas, acusam (sem chances de defesa) os povos indígenas de praticarem “infanticídio”; homicídios de recém-nascidos e crianças; abuso sexual; estupro; atentado violento ao pudor; maus tratos; e agressões à integridade física e psíquica de crianças e genitores. Para além do dito por escrito e do afirmado na tribuna do Congresso, as ações dos parlamentares foram reforçadas pela sistemática divulgação

tradicionalmente ocupadas por povos indígenas, quilombolas, seringueiros, quebradeiras de coco babaçu, castanheiros, comunidades de fundos de pasto, faxinais, ribeirinhos, geraizeiros e outras categorias sociais.” (Almeida e Marin, 2010: 141) A relação entre ‘agroestratégias’ e estratégias político-religiosas permite compreender a integralidade dos conflitos e os interesses que se mesclam para produzir ações de contenção à efetividade material dos direitos indígenas ligados à terra e aos modos de vida, pois muitos dos povos indígenas denunciados como “mal-tratadores de crianças” estão localizados em terras (demarcadas ou não) em disputa, com recursos naturais que interessam ao crescente mercado global de commodities. Sobre o assunto, também consultar: Almeida, Shiraishi Neto e Martins (2005).

⁹⁷ O proponente é pedagogo formado pela Universidade Federal do Acre e integra as seguintes frentes parlamentares: Evangélica; em Defesa da Vida e da Família; Contra Legalização do Aborto; Ambientalista; pela Vida e contra o Aborto; do Ensino Superior; pela Reforma Política com Participação Popular; pela Pavimentação e Manutenção da BR 364; de Apoio à Pesquisa Agropecuária; Mista da Micro e Pequena empresa; em Defesa dos Povos Indígenas; e da Saúde. Foi re-eleito para o mandato de 2011 a 2014, agora pelo Partido Verde (PV).

⁹⁸ A parlamentar é docente e arquiteta. Participa das seguintes frentes parlamentares: em Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente; Ambientalista; Cidadania sem Fronteiras; da Habitação e Desenvolvimento Urbano; Informática; Micro e Pequena Empresa; Saúde; Segurança Alimentar e Nutricional; Apoio às ONGs; Combate à Corrupção; Políticas Públicas para o Idoso; do Congresso em Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência; em Defesa da Assistência Social; em Defesa da Economia Solidária no Brasil; em Defesa da Igualdade Racial; em Defesa da Indústria Aeronáutica Brasileira; em Defesa da Terra, Território e Biodiversidade; em Defesa das Cidades de Regiões Metropolitanas e Aglomerações; em Defesa das Políticas Públicas de Juventude; em Defesa das Santas Casas de Misericórdia, Hospitais e Entidades Filantrópicas na Área de Saúde; em Defesa do Trânsito Seguro; em Defesa dos Quilombos; Mista Amazônia para Sempre; Mista da Habitação; pela Cidadania GLBT; pela Reforma Política com Participação Popular; pela Reforma Urbana; pela Regulamentação dos Produtos de Origem Natural para Promoção da Saúde; pela Saúde da Mulher; em Defesa das Pessoas Atingidas pela Hanseníase no Brasil; em Apoio e Defesa da Cultura; e Mista pela Reavaliação de Programas de Desligamento Voluntário (PDV).

nos meios de comunicação de notícias atacando determinadas etnias indígenas - e os povos indígenas de maneira generalizada - por condutas que supostamente maltratavam as crianças, fazendo uso dos Direitos Humanos para justificar a criminalização e a imposição de condutas e valores não-indígenas.⁹⁹

O PL 1.057/2007 foi sistematicamente combatido por lideranças e organizações indígenas, além da FUNAI e da Associação Brasileira de Antropologia (ABA), mas que não surtiu efeito a ponto de tê-lo arquivado, sendo que os últimos trâmites internos da proposta foram a aprovação unânime do parecer, com alteração do substitutivo, na Comissão de Direitos Humanos e Minoria (CDHM), no dia 1º de junho de 2011, e encaminhamento para avaliação na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC), na qual se encontra desde 17 de agosto de 2011 a espera de apresentação do parecer do relator designado, o deputado federal Alessandro Molon (PT/RJ).¹⁰⁰

A conjuntura sócio-institucional dos povos indígenas agravou-se com o surgimento do PL N.º. 314/2009 - atual Lei N.º. 12.010/2009 (Nova Lei de Adoção) - de reforma dos dispositivos legais da adoção contidos no ECA. Gobbi e Biase (2009) comentam que durante a tramitação interna do referido PL a bancada evangélica propôs a inserção de norma¹⁰¹ que possibilitaria a adoção - ou o sequestro¹⁰² - dos

⁹⁹ Sobre o assunto, conferir: Beltrão *et al* (2010); Pacheco de Oliveira (s/d).

¹⁰⁰ O parlamentar é graduado em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF), e Bacharel em Direito pela Pontifícia Universidade Católica (PUC) no Rio de Janeiro, fez mestrado em História na UFF. É professor de História na rede pública de educação e no Colégio São Bento, ambos no Rio de Janeiro, e professor do Departamento de Direito da PUC/RJ. Na Câmara participa das seguintes Comissões: Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania; Comissão de Segurança Pública e Combate ao Crime Organizado; Comissão de Educação e Cultura; Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania; Comissão de Educação e Cultura; Comissão de Segurança Pública e Combate ao Crime Organizado; Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania. O mandato iniciou em 2011 e vai até 2014.

¹⁰¹ Inserção de parágrafo no artigo 28 do ECA, cujo texto estabelecia: “[e]m caso de ameaça à vida de criança indígena, em decorrência de prática cultural, o órgão federal responsável pela criança indígena, com equipe de antropólogos, promoverá a colocação da criança em família substituta, preferencialmente em outra comunidade indígena, buscando obter, quando possível, o consentimento dos pais e de seu grupo étnico.”

¹⁰² A transmutação da adoção em sequestro deve-se necessariamente à incompatibilidade entre os interesses dos povos indígenas e aqueles relativos às instituições públicas e privadas que intermediam a negociação do processo de adoção, sobretudo quando se trata de família não-indígena. Em tais casos, “[o] problema e o que justifica que sejam tratados como ‘sequestro’ é que muitos destes casos, provavelmente a maioria deles, não tiveram o desfecho esperado pelas comunidades indígenas, ou seja, muitas destas crianças jamais retornaram ou delas seus pais e comunidades jamais puderam ter notícias, o que tem causado muito sofrimento e angústia.” (Gobbi e Biase, 2009: 17)

indígenas crianças por família substituta em casos de ameaça à vida por prática cultural, porém a FUNAI e organizações indígenas pressionaram pela sua supressão, com a mudança para outro dispositivo vigente na nova lei.¹⁰³

Para as autoras, a intenção da proposição feita pela bancada evangélica, posteriormente modificada para texto normativo que não reconhece a necessária consulta aos povos indígenas em casos de procedimento de adoção dos indígenas crianças, centra-se na pretendida legalização de

“... algo que, na prática, vem ocorrendo com surpreendente frequência, isto é, a retirada ilegal de crianças indígenas de suas comunidades por missionários religiosos e até mesmo por profissionais da área de saúde, sob a alegação de que as estariam ‘salvando do infanticídio’.” (Gobbi e Biase, 2009: 16-17)

A Nova Lei de Adoção também trás conceituação normativa de famílias extensas,¹⁰⁴ o que significou a primeira abertura explícita do ECA para a diversidade cultural e impulsionou a elaboração de outras disposições para tratamento do universo sociocultural dos povos indígenas.

As intrusões do Congresso Nacional por meio de projetos de lei que atentam contra os direitos indígenas colocaram em sinal de alerta as lideranças e organizações indígenas para realização de mobilização política que pressionassem o Estado brasileiro à formulação de propostas normativas dos direitos dos indígenas crianças

¹⁰³ O novo dispositivo encontra-se no §6º do artigo 28 do ECA, assim expresso: “§ 6º Em se tratando de criança ou adolescente indígena ou proveniente de comunidade remanescente de quilombo, é ainda obrigatório: I - que sejam consideradas e respeitadas sua identidade social e cultural, os seus costumes e tradições, bem como suas instituições, desde que não sejam incompatíveis com os direitos fundamentais reconhecidos por esta Lei e pela Constituição Federal; II - que a colocação familiar ocorra prioritariamente no seio de sua comunidade ou junto a membros da mesma etnia; III - a intervenção e oitiva de representantes do órgão federal responsável pela política indigenista, no caso de crianças e adolescentes indígenas, e de antropólogos, perante a equipe interprofissional ou multidisciplinar que irá acompanhar o caso.” (Brasil, 2009) Percebe-se a ausência da obrigatoriedade de consulta ao povo indígena ou comunidade quilombola, o que viola o direito à consulta estabelecido na Convenção 169 da OIT, além de possibilitar atuação arbitrária do órgão indigenista e de antropólogos.

¹⁰⁴ Sobre conceituação de família extensa, vide o artigo 25, Parágrafo Único do ECA, assim definido após a reforma: “[p]arágrafo único. Entende-se por família extensa ou ampliada aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade.” Ainda há consideração normativa em relação à perda ou suspensão do poder familiar em famílias indígenas no artigo 161, §2º.

que tomasse por base a participação social dos povos indígenas em todo o processo e o respeito às diferenças culturais.

Diante do tal contexto, o surgimento do PL N^o. 295/2009, de autoria do então senador Aloizio Mercadante¹⁰⁵ do PT/SP, fecha o ciclo de projetos de lei que afetam diretamente os indígenas crianças, centrado na possibilidade de reconstrução do ECA, ainda que a forma como tramitou no Congresso Nacional tenha revelado que as resistências político-religiosas e o fato da proposta original ter sido formulada sem ampla participação de povos indígenas traria muita dificuldade para sua condução institucional e posterior aprovação.

A proposta da reforma é de criação de um capítulo específico (Capítulo VI) denominado *Da Criança e do Adolescente Indígena* no ECA, contendo 13 artigos relativos à convivência familiar e comunitária, trabalho infantil, conselhos dos direitos e tutelares, medidas de proteção e socioeducativas, adoção, poder familiar, relações de parentesco, faixa etária e condições para aplicabilidade material.

O PL passou pelas Comissões de Assuntos Sociais e de Direitos Humanos e Legislação Participativa do Senado Federal, sendo que na primeira foi designada a relatora, senadora Lucia Vânia¹⁰⁶ do Partido Social Democrata Brasileiro (PSDB/GO),

¹⁰⁵ Formado em economia pela Universidade de São Paulo (USP) e mestre em economia pela Universidade de Campinas (Unicamp). É professor licenciado da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e da Universidade Federal de Campinas/SP (UNICAMP). Mercadante foi vice-presidente nacional do PT e secretário de relações internacionais, além de integrante do Diretório Nacional e da Executiva Nacional. Participou da elaboração dos programas de governo do PT e foi coordenador da campanha presidencial do partido nas eleições de 1989 e 2002. Em sua primeira disputa por uma vaga de deputado federal, em 1990, foi eleito como o mais votado do PT. Na Câmara, destacou-se em duas importantes Comissões Parlamentares de Inquérito (CPIs): PC Farias e Orçamento. Em 1998, Mercadante voltou à Câmara dos Deputados como o terceiro deputado mais votado do país. Em seu segundo mandato, participou de diversas comissões especializadas nas áreas econômica, financeira e tributária. Presidiu a Comissão de Economia, Indústria e Comércio (1999), foi líder da Bancada do PT (2000) e membro das comissões de Relações Exteriores e Defesa Nacional e de Finanças e Tributação (2001). Ao concorrer a uma vaga no Senado em 2002, Mercadante obteve a maior votação da história do País: 10.497.348. Em 2008, Mercadante presidiu a Comissão de Assuntos Econômicos (CAE) do Senado e foi eleito presidente da Representação Brasileira no parlamento do Mercosul. Em fevereiro de 2009 foi eleito por unanimidade líder da bancada do PT no Senado Federal e líder do bloco de apoio ao governo na Casa. Atualmente exerce a função de Ministro de Ciência e Tecnologia do governo da presidenta Dilma Rousseff, tendo terminado o período de ocupação do cargo de senador.

¹⁰⁶ Formada em jornalismo, foi primeira-dama de Goiás durante o governo de Irapuan Costa Júnior, com quem foi casada e teve três filhos. Deputada federal por dois mandatos consecutivos entre 1987 a 1995. Em 1994 candidatou-se ao governo de Goiás em 1994, então pelo Partido Progressista, mas foi derrotada por Maguito Vilela. Filiada ao PSDB, foi Secretária Nacional de Assistência Social do governo Fernando Henrique Cardoso quando em 1998 foi novamente eleita deputada federal. Em

e na segunda cabia decisão terminativa com sugestão de emendas – tudo isso ocorreu ainda no mês de julho de 2009. Cabe notar que o parecer da relatora Lúcia Vânia propõe modificações substanciais à proposta original.

Devido à celeridade do procedimento interno, houve pouca divulgação pública e participação social na ação de *lobby* junto aos parlamentares, a ABA, por meio de seu órgão diretor, em conversa com o autor do PL, solicitou e viu acatada a ideia de que a proposta fosse posta em votação somente depois que houvesse a votação do PL Nº. 2.057/1991, relativo ao novo Estatuto das Sociedades Indígenas, parado/engavetado há 20 anos no Congresso Nacional.

Ao mesmo tempo, o CINEP, no âmbito do projeto “Formulação de políticas para crianças e adolescentes indígenas e capacitação de operadores de sistemas de direitos”, financiado pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), realizou quatro oficinas regionais – entre junho e setembro de 2010 – nas regiões sul-sudeste, centro-oeste, norte e nordeste, com o “... objetivo de mapear a situação das crianças e jovens indígenas no Brasil visando à coleta e organização de informações sobre a violação de seus direitos com o propósito de subsidiar a formulação de políticas públicas específicas.” (CINEP, 2010b: 1)

Como se percebe, o CINEP não estava interessado em discutir diretamente o PL 295/2009 com lideranças e organizações indígenas de todo o Brasil, antes sim de mobilizar a “‘inteligência indígena’ (anciãos, profissionais, acadêmicos, pesquisadores, estudantes, etc.)” (CINEP, 2010b: 1), interlocutores não-indígenas e os indígenas crianças e adolescentes – somente se os usos, costumes e tradições de cada povo assim o permitissem – para a realização de oficinas regionais voltadas à produção de conhecimento sobre os problemas que as afetam, as respostas ou proposições dos povos indígenas aos problemas enfrentados e o mapeamento das políticas públicas desenvolvidas no âmbito municipal, estadual e federal.

As ações do CINEP estabelecem condições estruturais propícias para o protagonismo e a participação de povos indígenas no processo de tomada de conhecimento e de decisão a respeito do PL N. 295/2009 e do Plano Decenal dos

2000 se lançou candidata a prefeitura de sua cidade natal, Goiânia obtendo o terceiro lugar. Em 2002 foi eleita senadora, com término do mandato em 2010. Foi re-eleita em 2010 para o senado, ocupando-o até 2019.

Direitos Humanos das Crianças e dos Adolescentes (PDDHCA), formulado em 2010 pelo CONANDA e, antes de sua aprovação, colocado em pauta por lideranças e organizações indígenas no II Seminário Nacional sobre Direitos e Políticas para Crianças e Adolescentes Indígenas, ocorrido em novembro de 2010, em Brasília/DF, para inclusão de medidas voltadas à realidade dos indígenas crianças.¹⁰⁷

Porém, o mero fato do PL ter como autor senador do PT e relatora senadora do PSBD, partidos antagônicos no cenário político nacional, indicava chances de conflitos ideológicos e de grupos de interesses com reflexos diretos ou indiretos na tramitação e estruturação textual da proposta.

Cabe problematizar qual foi a participação de movimentos, organizações ou lideranças indígenas antes e durante o processo de elaboração do PL? Na proposta original do PL consta o indicativo de que é

“... absolutamente indispensável, durante o processo legislativo referente ao Projeto de Lei que estou apresentando hoje, seja ouvida a Comissão Nacional de Política Indigenista (CNPI), à qual compete, entre outras atribuições, propor a atualização da legislação, fazer o acompanhamento das atividades parlamentares, e incentivar a participação indígena.” (Brasil, 2009: 07)

O empoderamento político dos povos indígenas é fator crucial para legitimação social das normas jurídicas em processo de estruturação. O fortalecimento do caráter diferenciado e a “aparada das arestas” que possam divergir das reivindicações indígenas multiplicam a responsabilidade do CNPI¹⁰⁸ e outras entidades indígenas na participação ativa *antes, durante e depois* de tramitação legislativa, cientes de que o grande desafio será transformar a teorização normativa em práticas sociais e políticas públicas condizentes com as inovações

¹⁰⁷ Até março de 2011 a proposta do PDDHCA estava em formulação final junto ao Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) do CONANDA, o qual realiza a análise das 99 sugestões de alteração ao projeto original, apresentadas durante o período de consulta pública. Ainda no mesmo mês os conselheiros do CONANDA se reuniram, em sessão plenária, para votar o documento consolidado após a consulta pública. A proposta foi publicada apenas com os eixos e objetivos de cada eixo, não contando nenhuma referência às diretrizes e metas, conforme havia na proposta colocada para debate na sociedade, justamente nas quais as lideranças indígenas haviam feito ajustes para incluir pautas favoráveis aos indígenas crianças. Outras informações, consultar: Direitos das Crianças (2010).

¹⁰⁸ A Comissão Nacional de Política Indigenista (CNPI) foi instalada em 19 de abril de 2007, integrante da estrutura do Ministério da Justiça (MJ), em Brasília, contém 20 lideranças indígenas e função de órgão consultivo, que reúne vários ministérios e representantes indígenas, para proposição de diretrizes para a política indigenista oficial.

infraconstitucionais em plena sintonia com as normas constitucionais e internacionais referentes aos direitos indígenas.

Ainda assim, devido o término da legislatura e do mandato do senador Aloizio Mercadante no final de 2010, e a sua não participação nas eleições para concorrer novamente ao cargo, o PL foi automaticamente arquivado em conformidade com o que dispõe o artigo 332¹⁰⁹ do Regimento Interno do Senado Federal, aguardando a manifestação de alguma instituição pública ou organização indígena a respeito da possibilidade ou não do desarquivamento e continuidade do tramite para aprovação.

3.4. Oito desafios para elaboração e efetividade da Doutrina da Proteção Plural

A formulação dos contornos jurídicos da proteção plural não pode deixar de considerar questões que se colocam como problemas prévios para a elaboração e efetividade sócio-institucional dos Direitos Humanos dos indígenas crianças, transmutando-se em desafios que os povos indígenas, o Estado brasileiro, a sociedade nacional e a comunidade internacional como um todo devem assumir como pressupostos condicionantes.

Primeiramente, é necessário pensar os indígenas crianças dentro dos macro-contextos dos povos indígenas para possibilitar a interseção com desafios centrais das políticas indígenas e indigenistas com relação à demarcação e titulação das terras indígenas e reconhecimento institucional (dos direitos) dos povos indígenas localizados no espaço urbano¹¹⁰ e de etnogêneses identitárias,¹¹¹ pois a exclusão e/ou

¹⁰⁹ O artigo 332 assim dispõe: “Ao final da legislatura serão arquivadas todas as proposições em tramitação no Senado, exceto: I – as originárias da Câmara ou por ela revisadas; II – as de autoria de Senadores que permaneçam no exercício de mandato ou que tenham sido reeleitos; III – as apresentadas por Senadores no último ano de mandato; IV – as com parecer favorável das comissões; V – as que tratem de matéria de competência exclusiva do Congresso Nacional (Const., art. 49); VI – as que tratem de matéria de competência privativa do Senado Federal (Const., art. 52); VII – pedido de sustação de processo contra Senador em andamento no Supremo Tribunal Federal (Const., art. 53, §§ 3o e 4o, EC no 35/2001).” (Brasil, 1970)

¹¹⁰De acordo com o IBGE (2005), se em 1991 o Instituto havia apurado o total de 294.131 indígenas residentes no território brasileiro, em 2000 os números saltaram para 734.127, e quantidade de indígenas vivendo em áreas urbanas tornou-se maior do que a de indígenas que residem em áreas ditas rurais, na exata proporção de 52,2% para 47,8%.

¹¹¹ Pacheco de Oliveira analisa os processos de etnogênese ocorridos com os povos indígenas localizados no nordeste brasileiro, indicando abranger “... tanto a emergência de novas identidades como a reinvenção de etnias já reconhecidas.” (1999: 18) Os denominados ressurgidos representam

discriminação a que são expostos, devido à incompreensão das dinâmicas histórico-culturais de constituição identitária e territorialização, afetam intensamente a qualidade de vida e o desenvolvimento humano.

A vinculação entre terras indígenas e indígenas crianças fica expressa, por exemplo, na consideração de Elisa Urbano Ramos, do povo *Xukuru*, quando sintetiza que “... a maior violência contra as crianças e os jovens indígenas é a própria não-demarcação das terras indígenas.” (Elisa Urbano Ramos *apud* CINEP, 2010b: 14) No II Seminário Nacional sobre Direitos e Políticas das Crianças e dos Adolescentes Indígenas, realizado em Brasília/DF, em novembro de 2010, lideranças indígenas afirmaram reiteradamente que o direito a terra configura-se como o primeiro e mais fundamental Direito Humano dos indígenas crianças, pois a demarcação das terras indígenas trás consigo o reconhecimento identitário e a possibilidade de acesso a políticas públicas específicas, como a educação escolar intercultural e bilíngue, os postos de saúde e a assistência da FUNAI, sendo serviços que estão diretamente relacionados com a melhoria das condições de vida dos indígenas crianças, principalmente nos casos em que o contato com a sociedade não-indígena produziu a invasão dos territórios tradicionais e/ou expropriação dos recursos naturais, em especial pelos grandes projetos de desenvolvimento como as hidrelétricas e as atividades agro-mineradoras.

No mesmo evento referido acima, as lideranças de povos indígenas localizados nos estados do Amazonas, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, foram enfáticas em determinar a relação entre instalação de grandes projetos próximos das ou nas terras indígenas e o aumento da prostituição infanto-juvenil, do uso e comercialização de drogas lícitas e ilícitas,¹¹² da propagação de Doenças Sexualmente

grupos étnicos que sofreram impactos discriminatórios e/ou dizimatório no período colonial a ponto de terem que negar as identidades étnicas para continuarem a sobreviver em tempos de difícil interação com o Estado-nação e as pautas de soberania territorial. Ainda hoje, os povos indígenas ressurgidos têm dificuldade de reconhecimento pelos órgãos indigenistas e de relação adequada com as sociedades não-indígenas envolvidas, em especial nos casos de disputas de terra e de recursos naturais. Sobre “etnogêneses”, conferir: Beltrão & Begot (2010), Pacheco de Oliveira (1999) e Vaz Filho (2010).

¹¹² O uso de drogas lícitas e ilícitas nas aldeias e nas cidades também está relacionado à violência doméstica entre povos indígenas. No relatório final dos seminários participativos *A Lei Maria da Penha e os Direitos das Mulheres Indígenas*, produzido por Guarany (2010), há seguidas sugestões de lideranças indígenas mulheres para o controle institucional e/ou erradicação da venda e consumo de bebidas

Transmissíveis (DST's), do trabalho infantil de caráter exploratório e da violência – quase sempre roubo e/ou assassinato – produzida por indígenas crianças e jovens quase sempre em estados psíquicos alterados pelo uso de bebidas alcoólicas ou drogas ilícitas.

Evidentemente, o desafio está em como produzir políticas territoriais que contemple a proteção dos direitos dos indígenas crianças? Ao mesmo tempo, as etnogêneses identitárias ou re-emergências étnicas e a situação dos indígenas residentes nos espaços urbanos trazem a condição do reconhecimento identitário como pauta central para a sustentabilidade sociocultural.

Devido a permanência no imaginário sócio-institucional dos estereótipos ligados à estipulação da “imagem ideal” dos povos indígenas – os ligando a natureza, ao uso de roupas, pinturas e adereços específicos, e com traços físicos marcantes – e dos processos de convivência social que levaram a miscigenação de muitos grupos com a sociedade não-indígena, há dificuldades de garantia do reconhecimento identitário, sobretudo quando, ao lado da identidade cultural, os povos também reivindicam o acesso a direitos específicos de território, educação, saúde e geração de renda, dentre outros, o que os fazem entrar em conflitos com outros segmentos da população não-indígena local a quem a efetividade dos direitos indígenas não interessa.

Assim, ganha força a ideia de que a vulnerabilização social dos indígenas crianças está vinculada a vulnerabilização social de seus respectivos povos, ou melhor, só pode ser pensada num plano relacional, no qual o contexto coletivo de suas inserções sirva de substrato central para realização de políticas públicas integralizadas de promoção dos direitos coletivos e confrontação das continuidades discriminatórias ligadas a reprodução social do colonialismo, da pobreza e do capitalismo.

Em segundo lugar, estão os dilemas interculturais em relação às diferentes temporalidades de entrada e de saída do “ser criança”. Por um lado porque os ideais de infância e de vida fabricados no Ocidente impõem barreiras morais para a

alcoólicas entre povos indígenas como mecanismo para contenção da violência doméstica existente entre indígenas.

adequada compreensão dos modos particulares com que povos indígenas concebem o processo de formação e socialização da pessoa – produzindo acusações sensacionalistas e tentativas de repressão jurídico-administrativas às supostas “práticas tradicionais nocivas”, sobretudo de aborto e infanticídio, entre povos indígenas – sem levar em conta que as condições para inserção no universo simbólico e valorativo do “ser humano” e do “ser criança” são definidas de maneira diferenciada pelas coletividades indígenas.

Além disso, há de se verificar quais as compatibilidades de inserção da categoria geracional da adolescência e da juventude nos ciclos de vida concebidos pelos povos indígenas, pois a existência dos ritos de passagem concebe a transição para a fase adulta de maneira diferenciada e possibilita que pessoas de seis a quinze anos de idade – portanto, ainda crianças ou adolescentes aos olhos da sociedade nacional – conquistem o *status* de adulto, ou de alguém com responsabilidades próximas a dos adultos, após o término dos ritos de passagem, garantindo-lhes a responsabilidade social plena em termos locais, o que exige, no mínimo, o direito à consulta aos povos indígenas para saberem se querem ou não que os indígenas adolescentes e/ou jovens sejam também reconhecidos como adultos – em plenitude, ou não, de direitos e de deveres – pela sociedade nacional.

O terceiro ponto corresponde à instrumentalização da inversão axiológica dos indígenas crianças para relativização de conceitos normativos – tais como: trabalho infantil, lazer, brincadeira, ato infracional, adoção, faixas etárias, violência, família, vida, infância, adolescência, entre outros – tendo em vista o fortalecimento de aportes locais de significação e participação do/no permitido, com abertura de espaço para disposição de normas e procedimentos cuja aplicabilidade torna-se dependente do modo como os conceitos gerais enunciados se materializam no plano concreto da relação sociocultural e identitária local, além da necessária transversalização hermenêutica com os direitos indígenas estabelecidos na Convenção 169 da OIT, na DNUPI, na CRFB, na jurisprudência estabelecida pela Corte, vinculada ao Sistema

Interamericano de Direitos Humanos (SIDH),¹¹³ e do Conselho de Direitos Humanos (CDH), vinculado à ONU.

Propor a relativização dos conceitos normativos ligados aos direitos das crianças significa a suspensão e o distanciamento crítico das “normalidades conceituais” para desconstruir os processos de constituição de sentidos que têm por base a homogeneidade cultural e a invisibilidade da diversidade. Trata-se do princípio ético da desnaturalização, (Teixeira Filho, 2005) fundado na quebra dos processos de redução/incompreensão da alteridade sociocultural do “ser criança” para interrupção dos fluxos hegemônicos de representação simbólica e revelação dos núcleos de “normalidades conceituais” sustentados por relações de controle e poder.

Em quarto lugar, está a necessidade de proceder à conjugação do marcador étnico-cultural com outros marcadores sociais da diferença, como classe social, raça, gênero, sexualidade, religião, entre outros. A ideia da conjugação de marcadores sociais representa o desafio de pensar a complexidade de diferenciações, tomadas de forma superpostas e paralelas, que atuam na formação da diversidade e da desigualdade, e contribuem para a compreensão mais coerente da realidade de sujeitos e povos.

Evidentemente, considerações sobre os indígenas crianças do sexo feminino devem levar em consideração as pautas dos direitos das mulheres, como da Lei Maria da Penha, assim como normatividades ligadas ao direito a não discriminação racial podem ser instrumentalizadas por indígenas crianças oriundas de povos indígenas com cor de pele negra e aquelas consideradas deficientes também estão aptas a receberem tratamentos na saúde e educação condizentes com suas condições sociais e direitos específicos.

Em quinto lugar, a ampliação da participação dos indígenas crianças – sempre que costumes, tradições e práticas culturais assim permitam, e no modo como

¹¹³ De acordo com Melo (2006), o interesse pela matéria dos direitos indígenas no SIDH existe desde quase o nascimento do mesmo, pois em 1983 a Comissão realizou investigação sobre a situação do povo Miskito na Nicarágua e em 1985 emitiu a Resolução n. 12/85 sobre a situação do povo Yanomami no Brasil. Ainda assim, é somente a partir de 2001, mais precisamente depois da sentença do Caso Comunidade Mayagna (Sumo) Awas Tingni Vs. Nicarágua, que a Corte passou a apreciar e julgar vários casos de violação de direitos cuja titularidade corresponde a coletividades diferenciadas étnico-culturalmente.

permitem – e povos indígenas nos espaços sócio-institucionais de negociação de políticas sociais, públicas ou privadas, e de direitos voltados para a temática dos indígenas crianças, com especial atenção aos CT, os CDCA, e os conselhos no âmbito da educação e da saúde (com ingerência nas terras indígenas e nos espaços urbanos).

Como sexto ponto, é necessário considerar a capacidade de “... resistir à histórica sedução do mundo branco... e de seus vários instrumentos de poder econômico, cultural e político...”, (Luciano, 2006: 83) com destaque a necessidade de acesso e qualificação dos indígenas nos recursos tecnológicos e aos conflitos internos existentes em cada povo indígena no que tange ao relacionamento, nem sempre respeitoso, entre as velhas e as novas gerações, especialmente pelas dificuldades estabelecidas em face das tradições culturais e dos novos hábitos, tecnologias, e formas de consumo, com possível não-privilégio dos modos tradicionais de vida que, na visão das lideranças tradicionais, enfraquecem a organicidade sociopolítica interna, as estratégias de reconhecimento identitário e a luta por direitos.

Neste caso, as negociações entre lideranças políticas e lideranças tradicionais, quando as primeiras são indígenas crianças, adolescentes ou jovens, são momentos em que afloram relações de poder que podem instrumentalizar o marcador geracional para produzir situações de conflito ou de reorganização interna, em que, em muitos casos, as tecnologias e hábitos não-indígenas podem ter papel central no desenlace das negociações e nos rumos a serem tomados para a concretização interna dos direitos das crianças, especialmente os relativos à educação e à saúde.¹¹⁴

Em sétimo, o mapeamento geopolítico dos grupos de interesse, no Estado e na sociedade civil, que acionam o interesse público sobre os direitos dos indígenas crianças, para retirar da invisibilidade os jogos de poder *por trás* dos discursos humanistas, com especial atenção à manipulação do discurso dos Direitos Humanos para a imposição de moralidades etnocêntricas e legitimação de coerções simbólicas e/ou matérias contra os (direitos dos) povos indígenas.

¹¹⁴ Há de se considerar a escola e os postos de saúde também como aparatos tecnológicos e espaços de instituição de novos hábitos que, muitas vezes, colocam em conflito velhas e novas gerações. A questão é ainda mais ampla, e pode ser dimensionada à maioria das políticas públicas que afetam os povos indígenas, nas quais a negociação entre velhas e novas gerações faz parte do processo de implantação e manutenção dos serviços.

Faleiros (2009) adverte que a “causa da infância” foi sempre objeto de discursos e de ações de inúmeros atores públicos que tinham causas privadas e de atores privados que se empenhavam e se embrenhavam na esfera estatal na defesa de interesses privados. As moralidades instrumentalizadas pelos distintos interesses políticos para legitimar argumentos de agenciamento (dos direitos) das crianças reverbera nos procedimentos adotados para negociar a hegemonia dos próprios argumentos, sendo, muitas vezes, imperceptível à opinião pública os fundamentos que envolvem a defesa deste ou daquele modo de representar e acionar o agenciamento jurídico das crianças.

Por isso, antes mesmo da definição de quais conteúdos e concepções hermenêuticas das normas jurídicas estão sendo utilizadas, deve-se saber quem são as agências sócio-institucionais que logram participar da definição, com que meios e para que finalidades.

No caso do debate sobre os direitos dos indígenas crianças, a definição dos critérios de participação é tão ou mais importante do que a participação em si, porque deles dependem não só a inclusão dos indígenas crianças na esfera do tratamento jurídico-administrativo, mas também o respeito à autodeterminação dos povos indígenas como agentes privilegiados de deliberação e intervenção sobre tais vidas.

Por fim, a oitava questão remete à necessidade de formação continuada dos agentes do Sistema de Garantia de Direitos (SGD) em relação aos direitos dos indígenas crianças, sobretudo com relação aos aportes etnográficos e aos direitos indígenas, de maneira a possibilitar a adequada orientação para melhoria das formas de tratamento das crianças, das famílias e dos povos indígenas em casos que seja necessário a intervenção. Muitas vezes não se tem domínio das formas de operacionalizar as instituições, como FUNAI, CT e CDCA, os procedimentos, como consulta e laudo antropológico, e os direitos, a exemplo do pluralismo jurídico e da autodeterminação, de maneira transversalizada nos direitos das crianças, o que gera conflitos ou desentendimentos com os povos indígenas, além de violações aos seus direitos.

O desafio foi definido como ação institucional no III Plano Nacional dos Direitos Humanos, especificamente na Ação Programática “c”, inserida no Objetivo Estratégico II, que torna obrigatório o apoio institucional à capacitação dos agentes do SGD para proteção dos direitos e promoção dos modos de vida dos indígenas crianças.

A formação continuada sobre os direitos dos indígenas crianças também deve ser garantida aos povos indígenas. Aliás, o artigo 30 da Convenção 169 da OIT define expressamente a obrigação dos estados de adotarem medidas que oportunizem o conhecimento de seus respectivos direitos e deveres, sendo que as medidas elaboradas devem levar em conta as tradições e as culturas de cada povo indígena.

4. Construção da Doutrina da Proteção Plural: subsídios hermenêutico-normativos

A proposta de refletir sobre subsídios hermenêuticos e normativos orienta-se pela ideia de que o direito é produto da interpretação da norma e de que o sentido atribuído a determinadas normas pode ser enriquecido pelo diálogo com outros componentes normativos.

Pensar a garantia de fundamentos hermenêuticos no âmbito dos direitos dos indígenas crianças significa situar estas crianças como habitantes de dois mundos jurídicos, os direitos indígenas e os direitos das crianças, cuja mútua influência é salutar para que se possam corrigir as ausências normativas presentes nos direitos das crianças, indicando formas de interpretação transversalizada que orientam a condução de medidas sócio-estatais, especialmente as jurisprudenciais e administrativas, por meio da compreensão e utilização dos principais institutos que regem os direitos indígenas e a contextualização dos mesmos na seara dos direitos das crianças.

A análise do PL 295/2009, mesmo depois de seu arquivamento no Congresso Nacional, representa a possibilidade de empreender crítica construtiva que objetiva visibilizar o modo como a proposta normativa foi forjada e inserir possíveis fundamentos de ajuste ou concordância com ela, atentando para a contribuição da transversalização dos direitos indígenas nos direitos das crianças e também para os aportes nativos obtidos com os relatos etnográficos e as entrevistas realizadas junto a lideranças indígenas.

Assim, os subsídios hermenêutico-normativos procuram fortalecer a possibilidade da construção da DPP, proposição teórica que não visa substituir ou descartar a DPI, antes sim complementá-la no âmbito do adequado reconhecimento da diversidade cultural dos indígenas crianças.

4.1. Projeto de Lei N°. 295/2009: liames do “terreno minado”

Inicia-se por uma citação do capítulo *Justificação* do referido PL:

“Indubitavelmente, as concepções ocidentais acerca do que é considerado o período da infância ou do que é ser criança diferem essencialmente das concepções de

diversos povos indígenas, assim como inexistem, entre alguns desses povos, uma categoria correspondente ao que a sociedade circundante concebe como adolescência ou adolescente.” (Brasil, 2009: 5)

Entre a afirmação das categorias nativas de produção social da infância e a negação da universalidade da adolescência, a proposta é a de criação de “pontes” de inteligibilidade e comunicação entre as diferenças, subsidiadas pelo reconhecimento igualitário de suas validades e efetividades diferenciadas.

Em relação à infância, a justificativa referencia a necessidade de problematização das condições de validade da categoria, no intuito de proceder ao descentramento ou à desconstrução da construção histórico-cultural ocidental e diálogo intercultural com as produções nativas. Já para com a adolescência, a situação é de questionamento da própria validade da categoria para a totalidade dos povos indígenas localizados no atual território brasileiro, o que abre a possibilidade de inutilidade jurídica devido à afirmação política e identitária de outras formas de constituição identitária dos ciclos de vida.

Por isso, o primeiro intento do PL é de convocar a diversidade cultural dos povos indígenas como parâmetro de legitimação e aplicabilidade da legislação, situando a proposta na consideração “... a cultura, os costumes, os valores, as formas de organização social e a manifesta vontade das comunidades indígenas...” (artigo 69-A/Brasil, 2009), com decorrente valorização da autodeterminação e cidadania diferenciada dos povos indígenas.

Não há, portanto, como reconhecer a legitimidade da proposta de reforma legislativa se não houver como contemplar a diversidade cultural dos povos indígenas no texto normativo do ECA, o que representa amplo trabalho de filtragem das normas para (re)significação dogmática tendo por base não somente as novas condições estipuladas pela reforma, mas também os subsídios dos direitos indígenas.

Por outro lado, a manifesta vontade das comunidades indígenas deve ser explícita, não coagida e coletiva. É indissociável da capacidade autônoma dos povos indígenas de decidir e gerir a aplicabilidade da legislação, além de condição elementar do direito à consulta (artigo 6º da Convenção 169 da OIT), o que requer estabelecimento de mecanismos deliberativos com propósito de alcançar acordos

para convalidação de medidas legislativas ou administrativas suscetíveis de afetá-los diretamente.

Inegavelmente, o texto original revigora, ainda que implicitamente, a relação entre local e global (ou, no caso, nacional), pois relativiza a legislação nacional tendo em vista o fortalecimento de aportes locais de significação e participação do/no permitido. Assim, institui espaço para disposição de normas cuja aplicabilidade torna-se dependente do modo como os conceitos gerais enunciados – por exemplo: faixa etária, poder familiar, família extensa, trabalho infantil e ato infracional – se materializam no plano concreto da relação sociocultural e identitária local.

As “lacunas semânticas”, no sentido de termos sem definição conceitual expressamente estabelecida na proposta normativa, servem de controle implícito de pré-definições conceituais que implicariam em restrições ou homogeneizações de sentidos emanados de agências externas e emergência de preconceitos e tutela indevida em tempos de autodeterminação e capacidade plena dos povos indígenas asseguradas constitucionalmente.

No entanto, o texto apresentado no substitutivo, pela Senadora Lúcia Vânia, atenta frontalmente contra os possíveis avanços da proposta original e também contra os direitos dos povos indígenas. Segundo consta expressamente definido na proposta de Parágrafo Único ao artigo 1º do ECA:

“[a] aplicação desta Lei respeitará, no caso de criança ou adolescente indígena não aculturado, as práticas tradicionais indígenas sintonizadas com os direitos e garantias individuais expressos na Constituição Federal ou nos tratados de que o Brasil seja parte.” (Brasil, 2010: 6-7)

A referência à definição de indígena criança e adolescente “não aculturado” remete necessariamente à classificação de indianidade estabelecida no artigo 4º do Estatuto do Índio (índios integrados, em vias de integração e isolados) que foi abolida pela CRFB devido utilizar apenas o termo índios, portanto, a utilização de tal termo de classificação da indianidade seria inconstitucional e passível de medida judicial.

Além disso, o uso do termo “aculturado” não possui conteúdo jurídico ou antropológico, e apenas contribui para o exercício arbitrário da definição, por pessoas

não-indígenas, do estágio ou grau de aculturação para estabelecer os destinatários da lei, o que entra em conflito com o novo ideário da cidadania diferenciada implantada com a promulgação da CRFB.

Por último, o condicionamento das práticas tradicionais indígenas à sintonização com os direitos individuais coloca limitações ao reconhecimento dos direitos coletivos dos povos indígenas e das crianças, seja no cenário das diferenças culturais ou da superação de situações de vulnerabilização que afetem ao coletivo, a exemplo das questões da educação, da saúde e da terra.

A adequação das práticas tradicionais aos direitos individuais coloca em cena a criança enquanto indivíduo, obliterando a possibilidade de pensá-la enquanto construção sociocossmológica e participante ativa da coletividade, pois a individualização serviria, na maioria das vezes, para proceder à intervenção jurídica com base no uso das normas dos direitos das crianças sem preocupação com a contextualização histórico-cultural dos fatos e menos ainda com a transversalização com os direitos indígenas.

4.2. Concepções de ciclos de vida e de famílias

Há algo de ruptura paradigmática no texto normativo original do PL que estabelece: “[a]rt.69-A... §1º Devem ser respeitadas as concepções dos diversos povos indígenas acerca das faixas etárias que compreendem o período legalmente estabelecido como infância e adolescência.” (Brasil, 2009: 2)

As faixas etárias se inserem no contexto mais amplo de definição do ciclo de vida, conceito que comporta a produção de valores e códigos simbólicos (Eckert e Steil, 2010) para a categorização da pessoa e divisão da vida humana em formulações identitárias. (Camarano, Mello e Kanso, 2006)

A crítica presente na proposição do respeito às concepções indígenas de faixas etárias é de que os ciclos de vida indígenas não necessariamente comportariam a mesma divisão etária estabelecida pela cultura ocidental, e, indo mais longe, em alguns casos não comportariam nem mesmo a definição do marcador cronológico, fundamento último da concepção de faixas etárias, como marcador válido para estruturação da realidade sociocultural.

Certamente, o desafio estaria em saber de que forma outras categorias geracionais nativas poderiam ser utilizadas para reinterpretar as definições legalmente estabelecidas de infância (e de adolescente ou de jovem). Para tanto, deveria ser feita alteração no texto original do PL trocando a expressão “faixas etárias” pela de “ciclos de vida”, o que ampliaria as possibilidades de incorporação na análise hermenêutica de outras categorias que tenham legitimidade sociocultural para estabelecer os limites e o conteúdo da definição do ser criança (e ser adolescente e ser jovem).

A suspensão das faixas etárias ocidentais relativas à demarcação do período inicial de vida implica na consideração de que na maioria dos povos indígenas os ritos de passagem ou iniciação promovem à condição de indivíduos reconhecidos socialmente como adultos a pessoas que ainda seriam vistas como crianças (ou adolescentes) segundo os parâmetros ocidentais, o que ensejaria a busca de marcadores que pudessem respeitar as tradições locais e, ao mesmo tempo, possibilitar a tradução intercultural para o âmbito dos direitos das crianças, razão pela qual o uso do termo jovem/juventude poderia captar, junto com a criança/infância, graus mais amplos de reciprocidade e utilização nativas, assim como reconhecimento mais adequado dos efeitos jurídicos das práticas socioculturais locais na sociedade nacional.

Os efeitos jurídicos da passagem entre criança e jovem devem ser plenos e interdependentes. Plenos, porque devem estar aparados por mecanismos de registro para o reconhecimento legal dos atos socioculturais de passagem/iniciação a fim de promover a validade do novo *status* também fora das comunidades/aldeias. Interdependentes, porque há de se compreender que a dimensão da vida dos indígenas jovens perpassa os diversos âmbitos da organização social de cada povo, desde a possibilidade de casar, ter filhos ou defender a aldeia até responsabilização por determinados delitos que tenha como consequência a aplicação de punições, assim o reconhecimento da passagem para vida adulta diferenciada não ocorre apenas com a responsabilidade civil – numa tradução intercultural do contexto ocidental – mas também em relação aos direitos políticos, penais, culturais, econômicos, sociais e ambientais.

Ainda assim, é o que antecede a passagem que requer maior atenção de tratamento, proteção e promoção. As variações sociocosmológicas e identitária de representação da infância reclamam disputas classificatórias das noções de corpo, vida e pessoa.

As lógicas de constituição de corpo e pessoa não podem ser descartadas na consideração da construção nativa da infância. Ao contrário, estão imantadas na possibilidade de compreensão do desenvolvimento humano, na medida em que o indivíduo amadurece numa relação sociocosmológica que o constitui identitariamente e, por consequência, traça um dos processos internos de construção cultural do ser criança e do direito à diferença. Os modos de brincar, de educar, de participação social, de cuidados com a saúde e de relação entre as gerações e com os seres espirituais, são alguns dos aspectos determinantes do processo de constituição cultural da pessoa da criança, obviamente com influência direta de condicionantes ligados a intervenção colonial – como a pobreza, as práticas de consumo capitalista e as instituições trazidas pelos não-indígenas, a exemplo da escola – e do entrelaçamento do marcador geracional com outros marcadores sociais da diferença – no sentido de pensar os múltiplos aspectos que delineiam a complexidade e a diversidade da vida em cada povo indígena.

Por isso, a correspondência entre modo étnico-cultural de constituição do ser criança e a salvaguarda jurídica da diversidade cultural dos ciclos de vida não pode ser algo automático, ou melhor, é algo profundamente dependente da vontade comunitária de acatá-la, porque se trata de direito cultural, e de autonomia cultural, e cabe tão somente aos povos indígenas decidirem se aceitam ou não a correspondência, haja vista implicar diferentes tratamentos, responsabilidades e acessos de direitos pelo Estado e pela sociedade nacional.

O substitutivo do texto do PL apresentado pela senadora Lúcia Vânia propõe a colocação da seguinte regulamentação de parágrafo segundo para o artigo segundo do ECA:

“[n]o caso de pessoa indígena não aculturada, os limites etários estabelecidos no *caput* podem ser ajustados às concepções de infância e de adolescência da respectiva etnia, observada a condição prevista no parágrafo único do art.1º” (Brasil, 2010: 7)

Novamente, a separação da pessoa indígena entre não aculturada e aculturada provoca segregação de direitos e discriminação identitária tornadas inconstitucionais com o advento da CRFB, cuja manutenção não mais se sustenta. Ainda assim, a proposta traz ganho semântico e intercultural ao definir a criança e o adolescente como pessoa indígena, o que reforça o argumento da construção sociocsmológica da pessoa (e do corpo) como processo fundamental para a produção dos meandros das identidades geracionais.

A família foi outra categoria definida no texto original do PL, segundo a proposta de Art.69-B ao ECA:

“[a] concepção de família indígena esta fundamentada no conceito de família extensa, que compreende uma rede de parentesco na qual os compromissos e responsabilidades com relação à educação, formação e proteção das crianças e adolescentes são atribuídos não apenas aos pais, mas à coletividade.” (Brasil, 2009: 2)

O dispositivo normativo confronta e amplia a lógica sóciojurídica brasileira de hegemonia da família nuclear/conjugal,¹¹⁵ formada pelo trinômio pai-mãe-filho, convertida na moralidade jurídica do Estado que restringe o exercício do princípio do pluralismo das entidades familiares, ou melhor, o reconhecimento pelo ente estatal da existência de várias possibilidades de arranjos familiares. (Dias, 2007)

Segundo Pereira (2004), com o reconhecimento do pluralismo das entidades familiares consagram-se realidades familiares que se somam às convencionais (ou normativamente instituídas), marcadas por excessivo formalismo e discriminações, para a renovação de valores e exigência à criação de mecanismos de proteção.

A família extensa constitui-se numa lógica de relação de parentesco e construção da identidade social por meio da formação de redes de sociabilidade que extrapolam os limites estritos dos conceitos ocidentais de parentesco e filiação, ligados aos vínculos de consanguinidade e afinidade, para instituir relações sociais entre várias gerações numa mesma unidade familiar.

De acordo com Luciano (2006), a família extensa indígena é a unidade social articulada em torno de um patriarca ou uma matriarca por meio de relações de

¹¹⁵ Contida, a título de exemplo, no art. 226, *caput* e § 3º da CFRB, arts. 1.511, 1.591 e 1.631 do Código Civil Brasileiro de 2002 (CCB), e o art. 25 do ECA.

parentesco ou afinidade política ou econômica. Logo, são extensas por aglutinarem número de pessoas e de famílias muito maior do que a família nuclear ocidental, composta pela família do patriarca/matriarca, a dos filhos, genros, noras, cunhados e outras famílias afins que se filiam à grande família por interesses específicos.

Entre os *kaiowá*, localizados numa faixa de cem quilômetros de terra na fronteira entre Brasil e Paraguai, Pereira (2002) revelou que o casamento não é mero ato formal (como na sociedade nacional), mas processo que, para além das motivações dos cônjuges, envolve estratégias de relações entre grupos de parentela.

“... os Kaiowá passam, em média, por três ou quatro casamentos – com filhos – ao longo da vida. Após a separação é normal iniciar uma nova relação sem a presença dos filhos oriundos da relação anterior que, em geral, são absorvidos pela parentela de um dos cônjuges. Isso gera um número considerável de crianças circulando entre os fogos familiares¹¹⁶ e projeta a adoção como uma das principais estruturas da organização do sistema de parentesco.” (Pereira, 2002: 172)

Os vínculos biológicos pouco afetam as relações de parentesco, sobretudo porque o *status* social das crianças depende do modo como são criadas, e não de suas origens, condição instituída socialmente, ao invés de herdada, que corresponde à posição social assumida no interior da parentela que vai determinar a hierarquia do cuidado e as diferenças de comportamento de crianças.¹¹⁷

Entre parentelas de posição social elevada é comum a transferência de crianças entre si por meio de “filiação aditiva”,¹¹⁸ o que reforça os laços de parentesco que os unem. Ao mesmo tempo, a prática da adoção funciona como mecanismo de ascensão

¹¹⁶ Para Pereira (2002), o termo “fogo familiar” se adéqua melhor a explicação nativa da unidade de residência dos *Kaiowá*. Cada fogo familiar é composto pelo trinômio marido-esposa-filho(s) e também reunir parentes, em caráter temporário ou permanente, ligadas por quatro tipos de relações: consanguinidade, descendência, aliança e uma relação de parentesco ocasionada pela instituição da adoção.

¹¹⁷ “Os filhos de casais com mais prestígio, como xamãs, professores e *capitães*, exigem mais cuidado, sendo comum disporem de um pajem – irmã mais velha ou *guacho* – à sua disposição em tempo integral, encarregados de transportá-los nas costas de um lado para o outro... as crianças de famílias de *status* inferior requerem menos cuidados e são mais tímidas no contato com os estranhos ao grupo. Certos *guachos*, quando adoecem, são abandonados à própria sorte, embora isso seja veementemente reprovado pela sociedade.” (Pereira, 2002: 172)

¹¹⁸ Reservada às crianças de maior prestígio social onde a mobilidade parental não implica na perda do vínculo com a parentela de origem, o que permite a constituição de filiação aditiva, é dizer, “... em que se adquire o direito ao pertencimento a um segundo grupo, sem perda dos vínculos de parentesco e solidariedade com o grupo de origem.” (Pereira, 2002: 186)

social à posição de maior prestígio para aquele que adota, pois por intermédio deste artifício o grupo de parentes é ampliado.

Às crianças mais subalternas está reservada a posição social de *guacho*, cuja obrigação é basicamente trabalhar, com raras oportunidades de ir à escola. Como explica Pereira (2002), o *guacho* pode ser originário de relação considerada legítima, mas que, ao ser desfeita, provoca a diluição dos laços de filiação,¹¹⁹ o que permite a adoção da criança *guacho* por outra parentela em formação, como “filiação social substitutiva”,¹²⁰ que possibilita composição de relações de parentesco entre diferentes parentelas.

A novidade do PL é que ele não somente reconhece esta dinâmica familiar em igualdade de condições com as outras ao defini-la e inseri-la num quadro mais amplo de dinâmica das famílias extensas, mas também dispõe que a aplicabilidade do “... poder familiar e as questões a ele relacionadas serão compreendidos em consonância com o conceito de família extensa de cada comunidade” (Art.69-B, § Único/Brasil, 2009: 2) e respeita “... os costumes indígenas no que se refere à entrega espontânea de criança ou adolescente entre membros de comunidade indígena” (Art.69-C/ Brasil, 2009: 2).

Com isso, refunda a estrutura normatizada do poder familiar, centrada teórico-normativamente na ideia da irrenunciabilidade – de não reconhecimento aos pais do direito de abrir mão do poder familiar segundo conveniências ou em proveito próprio –, da intransmissibilidade – somente pode ser atribuível aos que ostentam a qualidade de pai e mãe, não se admitindo outorga ou transferência a terceiros – e da imprescritibilidade – poder familiar não se extingue com o não exercício, podendo os pais sempre reclamar o filho de quem ilegalmente o detenha. (Comel, 2003)

¹¹⁹ “Tanto o homem como a mulher normalmente se recusam a conviver com os filhos oriundos do antigo casamento do atual parceiro – mesmo tendo aprovação social a criação dos filhos do casamento anterior do parceiro. A recusa é baseada na crença de que o relacionamento entre eles tende a ser tenso.” (Pereira, 2002: 177)

¹²⁰ A mobilidade parental dos “*guacho puros*”, indivíduos sem prestígio social, ocorre unicamente para ampliação numérica de parentelas em processo de formação, apesar da “... relação de consanguinidade continuar latente, e pode ser atualizada sempre que se tornar compatível com os interesses de composição política da parentela.” (Pereira, 2002: 183)

No exemplo dos *Kaiowá*, a “entrega espontânea” de crianças possibilitou a constituição de poder familiar diluído ou posto em circulação pelos distintos espaços e agentes que compõem os arranjos familiares e relações de parentesco das crianças, fazendo com que as obrigações e direitos de cuidar destas crianças se estruturassem pela lógica da complementaridade, e não da exclusividade, com instituição de autêntica colaboração (ou soma) de mães e pais, no qual o contexto sociocultural de transmissão, renúncia e prescrição das dinâmicas do poder familiar depende da posição social da criança e da forma como se insere nas relações sociais.

O lastro de alargamento normativo da família extensa foi aberto com a promulgação da Nova Lei da Adoção (Lei Nº. 12.010/2009) que possibilitou a inclusão do conceito de família extensa na parte geral do ECA, tipificando-a da seguinte forma:

“[e]ntende-se por família extensa ou ampliada aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade.” (art.28, Parágrafo Único do ECA/Brasil, 2009)

Por estar na parte geral do ECA esta norma tem validade para toda população brasileira e serve de domínio privilegiado para adequação da rede de atendimento, políticas públicas e decisões judiciais ao reconhecimento do pluralismo das relações familiares que tem origem em qualquer relação de afetividade/afinidade e se estende para além do padrão moral hegemônico da conjugalidade heterossexual, apesar de preservá-la como ponto de partida da própria expansão conceitual.

No entanto, há diferenças significativas entre a conceituação de família extensa trazida pela Nova Lei da Adoção e aquela proposta pelo PL. Ao que parece, o conceito definido no PL é mais amplo, pois se aquela define família extensa em função da proximidade das relações de parentesco e do grau de afetividade/afinidade, o dispositivo normativo do PL de significação da família se estrutura tendo em vista a rede de parentesco expressa em termos de coletividade e responsabilidade pelo cuidado.

O desafio hermenêutico da proposta do PL é deslocar o centro da instrumentalidade do conceito de família da dignidade dos indivíduos – condição

que em si representou importante avanço sóciojurídico ao se sobrepôr a perspectiva patrimonialista da família – para a dignidade dos grupos ou coletividades familiares que operam em função da socialização e do cuidado das crianças.

Outra questão em jogo é saber se os conceitos de família extensa enunciados contemplam a inclusão social de arranjos familiares pautados em lógicas de relações sexuais e socioafetivas, como as famílias homoafetivas e anaparentais, que não sejam necessariamente mobilizadas em função das crianças, mas cuja manifestação em povos indígenas também obriga à garantia de direitos específicos em que os marcadores sexuais (e as discriminações homofóbicas) se mesclam aos étnico-culturais para produzir o cenário das relações sociais.

Por outro lado, o termo “entrega espontânea”, contido no PL, não faz jus a complexidade dos atos de entrega, ou circulação, que permeiam as relações de parentesco, transmissão e filiação entre povos indígenas. Na verdade, não há nenhuma espontaneidade nestes atos – no sentido de ação informal ou momentânea –, muito pelo contrário, eles fazem parte de um jogo de negociações políticas, representações sociais e vínculos socioafetivos que estruturam as regras e finalidades da lógica de socialização e filiação das crianças.

Por isso mesmo, precisam ser compreendidas enquanto modalidades diferenciadas de adoção em que a transferência de responsabilidade de cuidado não implica na perda do(s) vínculo(s) sócioafetivo(s) originários, ao mesmo tempo em que apresenta negociações e atos jurídicos não institucionais que sinalizam variadas condições para a prática da adoção, como para com os *Kaiowá*, entre os quais questões políticas, econômicas, afetivas e educativas localizam as possibilidades socioculturais de adoção.

Mas em termos concretos, no que o reconhecimento das famílias extensas indígenas implica? Além da possibilidade de mudança na lógica do registro civil, com abertura para inscrição de múltiplas “mães” e “pais” simultaneamente, ou de constante mudança de seus titulares, a maior influência é na questão do acesso às

políticas sociais¹²¹, via disposição do artigo 69-J do PL, reproduzido de maneira similar na proposta de Parágrafo Único ao artigo 87 no substitutivo,¹²² que afirma:

“[a]s políticas sociais estendidas às crianças indígenas deverão ter suas condicionalidades adaptadas às realidades culturais de cada etnia, respeitando seu ciclo tradicional de atividades e seus processos próprios de educação, de socialização e de transmissão.” (Brasil, 2009: 4)

É direito dos povos indígenas em situação de vulnerabilização socioeconômica ter acesso aos serviços, programas e benefícios sociais governamentais que visem o enfrentamento da pobreza e da marginalização social, a garantia dos mínimos sociais, o provimento de condições para atender contingências sociais e a universalização dos direitos sociais.

No âmbito dos direitos das crianças, isto significa o acesso aos serviços de assistência social existentes, como o Centro de Referência da Assistência Social¹²³

¹²¹ “Art. 87. Parágrafo Único. As políticas sociais básicas estendidas a criança ou adolescente indígena deverão ter suas condicionalidades adaptadas à realidade cultural de cada etnia, respeitando seu ciclo tradicional de atividades e seus processos próprios de educação, socialização e transmissão de conhecimentos.” (Brasil, 2010: 7-8)

¹²² A Política Nacional da Assistência Social (PNAS) define o CRAS como “unidade pública estatal de base territorial, localizado em áreas de vulnerabilidade social, que abrange a um total de [de atendimento de] até 1.000 famílias/ano. Executa serviços de proteção social básica, organiza e coordena a rede de serviços sócio-assistenciais locais da política de assistência social... Neste sentido é responsável pela oferta do Programa de Atenção Integral às Famílias [PAIF].” (Brasil, 2004: 29) Além de ofertar serviços e ações de proteção básica, realiza “vigilância social... [via] produção e sistematização de informações que possibilitem a construção de indicadores e de índices territorializados das situações de vulnerabilidades e riscos que incidem sobre as famílias e seus membros nos diferentes ciclos de vida, bem como os recursos e potencialidades apresentadas nos territórios. Por fim, a proteção pró-ativa consiste na ação preventiva das situações de vulnerabilidade e riscos e na identificação das potencialidades das famílias e comunidades, viabilizada pela presença ativa do agente institucional no território.” (Matias e Andrade, 2008: 70)

¹²³ A Política Nacional da Assistência Social (PNAS) define o CRAS como “unidade pública estatal de base territorial, localizado em áreas de vulnerabilidade social, que abrange a um total de [de atendimento de] até 1.000 famílias/ano. Executa serviços de proteção social básica, organiza e coordena a rede de serviços sócio-assistenciais locais da política de assistência social... Neste sentido é responsável pela oferta do Programa de Atenção Integral às Famílias [PAIF].” (Brasil, 2004: 29) Além de ofertar serviços e ações de proteção básica, realiza “vigilância social... [via] produção e sistematização de informações que possibilitem a construção de indicadores e de índices territorializados das situações de vulnerabilidades e riscos que incidem sobre as famílias e seus membros nos diferentes ciclos de vida, bem como os recursos e potencialidades apresentadas nos territórios. Por fim, a proteção pró-ativa consiste na ação preventiva das situações de vulnerabilidade e riscos e na identificação das potencialidades das famílias e comunidades, viabilizada pela presença ativa do agente institucional no território” (Matias e Andrade, 2008: 70)

(CRAS), o Centro de Referência Especializada da Assistência Social¹²⁴ (CREAS) e o Centro de Atenção Psicossocial Infante-Juvenil¹²⁵ (CAPSI), assim como o ingresso em programas sociais, a exemplo do Programa Bolsa Família¹²⁶ (PBF) e do Programa Nacional de Inclusão de Jovens¹²⁷ (Projovem).

A assistência social no Brasil rege-se pela ideia da universalidade do atendimento e padronização dos serviços, com prioridade para a intervenção psicossocial (profissionais das áreas de Psicologia e de Serviço Social) com sujeitos e famílias que residem em territórios com grau acentuado de vulnerabilização socioeconômica, justamente para prevenir ou corrigir a ocorrência de violação de direitos, num atendimento profissional individual e que segue preceitos definidos em normas técnicas elaboradas pelo Sistema Único da Assistência Social (SUAS).

¹²⁴ O CREAS realiza serviços especializados e continuadas a crianças, adolescentes, famílias, mulheres e pessoas idosas que sofreram situações de ameaça ou violação efetiva de direitos por conta de violência física, doméstica, psicológica, sexual e tráfico de pessoas, assim como o atendimento de adolescentes que estejam em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto. (Brasil, 2012)

¹²⁵ O CAPSI é serviço de saúde mental regulamentado pela Portaria Nº. 336/GM e integrante o Sistema Único de Saúde (SUS), local de tratamento intensivo, semi-intensivo e não-intensivo de crianças e adolescentes que sofrem com transtornos mentais, psicoses, neuroses graves e persistentes e demais quadros que justifiquem sua permanência num dispositivo de atenção diária, personalizado e promotor da vida. (Brasil, 2002)

¹²⁶ O PBF é política social criada pelo Governo Lula, em 2004, para unificar os diversos programas sociais existentes até então (Auxílio Gás, Bolsa Alimentação, Bolsa Escola, entre outros), e incluir a proposta como parte das medidas do Programa Fome Zero. Trata-se da transferência direta de renda para famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza com a finalidade de assegurar o combate à fome e a pobreza, garantir a segurança alimentar e nutricional, além de fomentar o acesso à rede de serviços públicos, em especial, de saúde, educação e assistência social. Dentre as condicionalidades para ingresso e permanência no PBF, destacam-se: não ocorrência de trabalho infantil na família, frequência escolar das crianças e adolescentes cadastrados, acompanhamento de saúde e nutricional e exame pré-natal. (Brasil, 2004)

¹²⁷ O Projovem é mecanismo de transferência de renda que tem por beneficiários jovens de 15 a 29 anos e objetiva a reintegração educacional, qualificação profissional e o desenvolvimento humano. Divide-se em quatro modalidades: (1) Projovem Adolescente – Socioeducativo: destinado aos jovens de 15 a 17 anos pertencentes a famílias assistidas pelo PBF, egressos de medidas socioeducativas ou de proteção, entre outras possibilidades; (2) Projovem Urbano: destinado aos jovens de 18 a 29 anos que objetivam elevar a escolaridade visando à conclusão do ensino fundamental e à qualificação profissional, além de jovens, a partir de 15 anos, que estejam em cumprimento de medidas de internação; (3) Projovem Campo – Saberes da Terra: atende jovens de 18 a 29 anos que residam no meio rural, saibam ler e escrever, e não tenham concluído o ensino fundamental; (4) Projovem Trabalhador: destinado aos jovens de 18 a 29 anos que queiram melhorar a preparação para o mercado de trabalho e ocupações alternativas geradoras de renda, por meio da qualificação social e profissional e do estímulo à sua inserção. (Brasil, 2008) Constata-se que em todas as modalidades existentes é possível a inserção dos indígenas jovens para garantir subsídios financeiros públicos que lhes permitam alcançar os objetivos traçados.

Para Matias e Andrade (2008), o desafio dos serviços de assistência social no atendimento dos povos indígenas – e dos povos e comunidades tradicionais, de maneira geral – é o reconhecimento e a concretização dos direitos socioassistenciais em sintonia com o respeito aos direitos e às tradições culturais, práticas comunitárias e identidades coletivas.

“As atividades desenvolvidas nos CRAS [e nos demais serviços de assistência social] que atendam povos indígenas devem considerar a organização sociocultural desses povos e suas expectativas quanto à proteção social pública, bem como respeitar seus elementos identitários. Também é imprescindível que a elaboração do projeto arquitetônico leve em conta a organização sociocultural, de forma que o local, o material de construção, a estética, a disposição interna e externa do espaço e a adequação dos serviços devem ser discutidos e planejados em conjunto com lideranças indígenas, representantes dos grupos de usuários e órgãos responsáveis pela questão indígena, como a Funai e a Funasa.” (Matias e Andrade, 2008: 74)

A consideração à autodeterminação dos povos indígenas representa a possibilidade de adequação dos serviços de assistência social para que as diferenças culturais permeiem a estrutura metodológica dos trabalhos assistenciais e também a configuração físico-logística do espaço a ser utilizado para a realização do serviço, cujas principais mudanças concretas são: existência de pelo menos um profissional com graduação, mestrado e/ou doutorado em Antropologia, para composição da equipe técnica nos locais em que existam povos indígenas; disponibilização de informações e documentos que orientem sobre os serviços a serem prestados, em linguagem acessível e, se possível, traduzidos para as línguas indígenas; efetiva participação dos povos indígenas nas instâncias de controle social e nos processos decisórios que definem o planejamento e a execução das políticas sociais; capacitação continuada da equipe técnica sobre história, direitos e etnologia indígena para adequar as práticas profissionais com o ideário da cidadania diferenciada dos povos indígenas.

Os programas sociais são políticas públicas que precisam se reordenar quando atendem povos indígenas. A transferência de renda, objetivada com a existência de programas como o PBF e o Projovem, depende da aceitação pelos beneficiados de regras de estipulação da pobreza familiar e de obrigação de frequência escolar às crianças que, não custa lembrar, são normas produzidas na sociedade brasileira e não

necessariamente adequadas para aplicação nos povos indígenas, ao menos não aplicáveis sem consulta prévia e compreensão mais ampla da realidade sociocultural.

Segundo Carvalho, Barbosa e Bock (2008), apenas com relação ao PBF, até março de 2008 eram beneficiadas 53.513 famílias indígenas em todo o Brasil com pagamento médio por família de R\$ 87, 42 (oitenta e sete reais e quarenta e dois centavos), valor acima da média nacional de R\$ 75,38 (setenta e cinco reais e trinta e oito centavos).

Os dados censitários demonstram crescimento acelerado da inclusão dos povos indígenas como beneficiários do PBF, mas não dimensionam os impactos positivos e negativos que tal transferência de renda produz.

Carvalho (2011), ao analisar a inserção do povo *Xavante*, localizado na Terra Indígena Parabubure, estado do Mato Grosso, no PBF, sinaliza que o recurso é investido em produtos obtidos no comércio dos municípios que permeiam a terra indígena e que, por ser assegurado mensalmente, tem possibilitado aos indígenas a valorização identitária como “clientes fiéis”, promovendo processo de superação das discriminações culturais pautadas no “ser indígena” ante sua condição de consumidor e, mais do que isso, de consumidor correto e que tem liquidez, pois compra e paga a vista, com dinheiro em espécie.

A autora indica que o reposicionamento social do “ser indígena” é percebido de maneira diferente pelo comerciante e pelo xavante. Para os xavante, trata-se de entender que o comércio local passou a ser dependente dos recursos que eles podem investir, ao passo que os comerciantes aumentam o preço de mercado dos produtos quando vendidos para os indígenas e estabelecem mecanismos de dependência de fornecimento por meio da antecipação da entrega das mercadorias, mesmo que o cliente indígena não disponha do valor necessário ao pagamento das compras, originando dívidas que são pagas na medida em que os xavante recebem o recurso mensal do PBF.

As formas de instrumentalização pelos povos indígenas e a repercussão social dos usos dos programas sociais encontram analogia com o que ocorre com a utilização de certos benefícios sociais, como a aposentadoria, conforme dispõe Alvarez (2009). Aqui, e de maneira a enriquecer o exemplo do povo *Xavante*, o autor

analisa como famílias de povos indígenas localizados no atual estado do Amazonas utilizam o recurso das aposentadorias, sendo que num primeiro momento identificou distribuição desigual do benefício, pois a maior parte das aposentadorias ficava circunscrita aos povos com mais tempo de contato com a sociedade nacional ou que residiam próximos das áreas urbanas, o que lhes davam mais facilidades em obterem conhecimento do benefício social e da atuação da FUNAI para seu usufruto.

Segundo Alvarez (2009), os idosos do povo *Sataré-Mawé*, localizado no atual estado do Amazonas, passaram, com o recebimento das aposentadorias, não apenas a garantir aquisição de alimentos e produtos básicos que tem ajudado na recuperação demográfica do povo, mas a investir parte do recurso obtido com o benefício social na compra de mantimentos cruciais para a realização de rituais tradicionais, reforçando o papel e a importância social dos anciões – os aposentados tornam-se arrimos de família – e instrumentalizando as aposentadorias para utilização coletiva, de acordo com as (e em benefício das) práticas tradicionais do povo.

Paralelamente, o autor critica a dificuldade de obter o número preciso de benefícios de aposentadoria concedidos aos povos indígenas pelo fato dos dados estatísticos não diferenciarem por raça ou origem étnica, assim como o cadastramento dos indígenas ocorre dentro do conjunto das aposentadorias rurais – concedidas a trabalhadores e trabalhadoras que vivem numa economia de subsistência de agricultura familiar – que, para ser concedida, necessita obrigatoriamente de declaração da FUNAI em que conte a especificação como “trabalhador rural indígena”.

A omissão do marcador étnico indígena dos dados estatísticos e formas de cadastramento, além do controle da produção do documento comprobatório exclusivamente pelo órgão indigenista, produzem prejuízos ao reconhecimento das diferenças culturais, pois tanto a aplicação “universal” da categoria trabalhador rural, quanto à “identificação externa” de quem são os indígenas trabalhadores e idosos, ferem direitos indígenas que consagram a obrigação de relativização intercultural dos benefícios oriundos da seguridade social (artigo 24 da Convenção 169 da OIT) e a auto-identificação como único critério legítimo para determinar a

identidade e as qualificações dos indígenas (artigo 1º, inciso 2, da Convenção 169 da OIT).

Situação semelhante apresenta-se com as políticas sociais voltadas para garantir assistência aos indígenas crianças e jovens. O Estado brasileiro precisa reconhecer os parâmetros plurais dos arranjos de família e do poder familiar, entre outras coisas, também na conformação de políticas sociais como o PBF, largamente utilizado pelas famílias de baixa renda da sociedade, e entre povos indígenas, e que dispõe no artigo 2º, parágrafo 1º, inciso I, de sua lei de regulamentação (Lei N.º. 10.836/2004), consideração da família como

“... unidade nuclear, eventualmente ampliada por outros indivíduos que com ela possuam laços de parentesco ou de afinidade, que forme um grupo doméstico, vivendo sob o mesmo teto e que se mantém pela contribuição de seus membros...”
(Brasil, 2004)

Apesar das noções de unidade nuclear e grupo doméstico trazerem possibilidades de inclusão de entidades familiares para além das famílias conjugais e, mesmo, heterossexuais, o certo é que não contempla, ainda, a dinamicidade cultural das relações de famílias extensas encontradas entre povos indígenas.

A prerrogativa da vivência dos indivíduos “sob o mesmo teto” também impõe restrições aos arranjos familiares com indivíduos que não residem sobre o mesmo teto, e nem por isso deixam de constituir relações de afeto de caráter familiar, que ocorrem em famílias indígenas e não indígenas.

Os programas sociais de inclusão de crianças, jovens e famílias, assim como instituições que prestam serviços de assistência social, deveriam, segundo a proposta do PL, proceder à adaptação das regulamentações dos serviços e da forma de atendimento dos profissionais às realidades culturais de cada povo indígena e aos preceitos definidos nos direitos indígenas.

Portanto, o desafio está em fazer valer as normas relativas à diversidade cultural nas políticas sociais, de forma a respeitar noções culturais de família, adoção e poder familiar, não recepcionadas pela moralidade dominante, o que produziu histórica exclusão institucional e discriminação (ou invisibilidade) em razão do “desvio” ao modelo pensado como ideal.

Nesse aspecto, as proposições sobre família e poder familiar definidas no substitutivo do PL, apresentadas pela Senadora Lúcia Vânia, mantém, na maioria das propostas, o mesmo grau de reconhecimento da diversidade cultural.

A exceção é a proposta de definição das famílias indígenas que retira do texto normativo a definição expressa às famílias extensas, mantendo a seguinte construção textual: “Art.19, § Único: No caso dos indígenas, a concepção de família engloba uma rede de parentesco que se estende a toda a coletividade.” (Brasil, 2010: 7)

A retirada da expressão vai à contramão da finalidade presente desde a Nova Lei de Adoção, que é a de visibilizar e valorizar outros arranjos familiares, em especial as famílias extensas, devido maior existência entre grupos socioculturalmente diferenciados, como povos indígenas e comunidades quilombolas. De forma complementar, a ideia de que as redes de parentesco se estende à toda coletividade não possibilita a identificação das regras de parentesco que fazem com os ditos parentes não sejam necessariamente toda a coletividade, mas aqueles que tais regras permitem que sejam assim definidos e com os quais as crianças e os jovens podem realizar suas interações sociais de caráter familiar.

No âmbito do poder familiar, a proposta do substitutivo mantém a designação presente no restante do texto do ECA para a matéria, a de pátrio poder, e regulamenta que seu exercício “... dependerá da concepção de família própria de cada etnia.” (Art. 21, Parágrafo Único/Brasil, 2010: 7)

De imediato, poderia se achar que não houve mudança significativa, e que a proposta original ou o substitutivo mantém a ideia de partir da realidade sociocultural local sobre os arranjos de família para daí proceder à definição do poder família. Porém, a mudança de “cada comunidade” para “cada etnia”, no final do texto, oblitera o fato dos povos indígenas serem constituídos, em muitos casos, a partir de casamentos entre membros de várias etnias, o que faz com que em uma determinada aldeia (ou comunidade) convivam membros oriundos de diferentes grupos étnicos, regidos por múltiplas concepções de infância e família.

Ao mesmo tempo, a presença do termo “comunidade” poderia dificultar o reconhecimento das crianças e das famílias indígenas residentes nas áreas urbanas, pois nem sempre o caráter comunitário se mantém presente nas relações sociais que

desenvolvem nesse espaço. Assim, a melhor forma de garantir a complexidade de representação social das famílias indígenas seria deixando o termo “entre povos indígenas”, de maneira a possibilitar com que as trocas interculturais e as especificidades étnicas sejam recepcionadas em iguais condições, sem prejuízo as famílias indígenas localizadas em áreas urbanas.

4.3. A outra educação: aprendendo a respeitar o trabalho infantil indígena

A inclusão do trabalho infantil como maltrato e violação de direitos condiciona a análise da atividade econômica realizada pela criança como prejuízo às condições de vida, especialmente ao desenvolvimento biológico, psicológico e social, e impedimento de realização de atividades (ditas “próprias” à faixa etária) de aprendizagem e lazer.

Diversos autores (Di Giovanni, 2004; Kassouf, 2004a; Kümmel, 2010; Marques, 2001) procuram analisar as causas do trabalho infantil pela ótica das desigualdades socioeconômicas e/ou dos arranjos familiares sem a presença de um dos provedores, em geral o pai, que trazem por consequência a necessidade do ingresso das crianças no mercado formal ou informal de trabalho para garantir a complementação da renda familiar e, em muitos casos, tornando-se arrimos de família.

Certamente, as investigações centram-se em comparações normativas ou empíricas entre certa perspectiva de “infância ideal” alojada nos direitos das crianças, caracterizada pelo ócio criativo da brincadeira e a disciplina da aprendizagem escolar, e as crianças que trabalham e, com isso, não têm tempo para os estudos e para as brincadeiras, logo, na medida em que estes dois marcadores se tornaram construtores do significado de cidadania para as crianças, ao serem alijadas dos mesmos acabam sendo identificadas por subcidadãos.¹²⁸

¹²⁸ Com base no marcador das classes sociais, Marques (2001) e Motta-Maués (2004) também fazem referência ao fato de as crianças das classes médias e altas estarem cada vez mais com o tempo ocupado por tarefas – como aulas de inglês, informática, balé e reforço escolar – que primam pelo aperfeiçoamento intelectual com vista a garantir-lhes capacitação para amadurecimento pessoal e obtenção de vantagens na futura disputa por empregos no mercado de trabalho. Essas tarefas são vistas pelos autores como muito próximas do sentido atribuído à palavra trabalho. De forma complementar, Sarmiento (2002) considera que a presença de crianças nos setores da publicidade e da indústria do espetáculo, como as novelas, é intencionalmente ocultada de seu valor de trabalho infantil, apesar de possuir carga de exploração igual aos outros tipos de trabalho infantil.

Desse modo, o fim do trabalho infantil inscreve-se na agenda sociopolítica de instituições nacionais e internacionais para a proteção de crianças das condições de exploração laboral, conduzindo ao esforço da sensibilização coletiva sobre esta forma específica de maltrato e de exigência da sua erradicação.

Por conta disso, as agências internacionais e os governos nacionais têm elaborado normas legais para regulamentar os limites etários e as condições de trabalho pelas crianças, a fim de protegê-las dos impactos danosos do trabalho. Nesse sentido, a OIT promulgou duas normativas internacionais, a Convenção N^o. 138, de 1973 (em vigor no Brasil por conta do Decreto N^o. 4.134/2002), em que regulamentou a idade mínima de admissão de crianças em emprego para 15 anos, e a Convenção N^o. 182, de 1999 (em vigor no Brasil por força do Decreto N^o. 3.597/2000), em que define diretrizes para a eliminação, pelos Estados signatários, das piores formas de trabalho infantil. No Brasil, a CRFB, nos artigos 7^o, inciso XXXIII, e 227, § 3^o, inciso I, e o ECA, no artigo 60, estabeleceram a idade mínima de 16 anos, salvo na condição de aprendiz a partir de 14 anos, com diversos dispositivos que estabelecem as condições para a realização dos tipos de trabalho.¹²⁹

Numa época em que a globalização da condenação ao trabalho infantil, principalmente pela atuação internacional da OIT, ganhou relevo de combate ao novo holocausto geracional da humanidade,¹³⁰ interligado à condução de medidas governamentais e não governamentais de proteção e prevenção, problematizar a inserção da pluralidade de concepções e funções culturais de trabalho significa abrir espaço de diálogo sobre diferentes modos de entender e construir a educação, não necessariamente assemelhada à lógica ocidental de separação entre espaço-tempo

¹²⁹ A redação do artigo 60 do ECA, assim como do artigo 227, §3^o, inciso I, da CRFB, define a idade mínima do trabalho infantil em 14 anos, mas foram recepcionados pela alteração do artigo 7^o, inciso XXXIII, da CRFB, pela Emenda Constitucional N^o. 20, de 15 de dezembro de 1998, que estabeleceu 16 anos como idade mínima, salvo no caso de aprendiz, que fica em 14 anos, além da proibição de trabalho noturno, perigoso e insalubre aos com menos de 18 anos.

¹³⁰ “O departamento de Estatística da OIT estima em 120 milhões o número de crianças entre cinco e catorze anos trabalhando em tempo integral, apenas nos países menos desenvolvidos. Se forem considerados os que trabalham em tempo parcial, esse número chega a 250 milhões (61% na Ásia, 32% na África e o restante na América latina).” (Kassouf, 2004b: 27) No Brasil, os dados obtidos da Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios (PNAD) de 2001 mostraram a existência de aproximadamente três milhões de crianças de cinco a quinze anos de idade em atividades laborais, “... o que representa 8,5% dos indivíduos nessa faixa etária. Entre os que têm 16 a 17 anos, são quase 2,4 milhões de trabalhadores ou 35% do total de jovens nessa idade.” (Kassouf, 2004b: 28)

educacional e espaço-tempo laboral, mas colocando-a em relevo político para discutir os limites e as condições de tradução intercultural dos “novos direitos” relativos a esta temática.

Segundo Sarmiento (2002), a relativização discursiva do trabalho infantil inicia-se pela compreensão do caráter inadequado de considerar todo trabalho desempenhado por crianças como constituindo violação de direitos ou correspondendo às condições de vida opressiva.

Para o autor, as denúncias de exploração do trabalho infantil exigem a contextualização das diversas atividades realizadas pelas crianças, no sentido de distinguir aquelas que constituem motivo de efetiva condenação das outras ocupações realizadas sem prejuízo do “melhor interesse da criança” e do desenvolvimento humano, tenham ou não incidência econômica.

A definição de tipologias para caracterizar as modalidades de trabalho infantil contribui para a distinção entre formas mais e menos propícias às crianças. Assim, a proposição das categorias dicotômicas de “trabalho infantil e exploração da mão-de-obra infantil” de Kassouf (2004), ou de “trabalho familiar da criança” e “trabalho infantil”, criadas por Sánchez Parga (2004), procuram demarcar, no primeiro pólo, as atividades, majoritariamente domésticas, de contribuição das crianças nos afazeres da família, como lavar os pratos, arrumar a cama e cuidar do irmão, em que se entende haver função educativa, e aquelas do segundo pólo definidas por trabalho economicamente produtivo em que a criança é explorada como mão-de-obra.

Tais tipologias ajudam a separar as formas de trabalho realizadas diretamente pelas crianças, mas acabam por criar novas generalizações que, por vezes, desconsideram justamente aquilo que pode servir como referencial máximo para a classificação das situações: o contexto socioeconômico e cultural, além do respeito às falas (ou aos interesses) das crianças.

Em relação aos interesses das crianças, diversas organizações de crianças e jovens trabalhadores, como o Movimento de Crianças e Adolescentes Trabalhadores da América Latina e Caribe (em espanhol: *Movimiento de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores*/Movimento NAT), o Movimento Africano de Crianças e Jovens Trabalhadores (em inglês: *African Movement of Working Children and Youth*/AMWCY)

e o Movimento Bhima Sangha, de crianças trabalhadoras na Índia, têm reivindicado o acesso e a permanência no trabalho como um direito humano, e não como obrigação, sinalizando a necessidade de melhoria das condições de trabalho e à repressão aos tipos de atividade que consideram impróprias não apenas às crianças, mas aos adultos também, como o tráfico de pessoas e de drogas, e a prostituição.¹³¹ (Liebel, 2003)

Retornando ao exemplo etnográfico dos *Kaiowá* (Pereira, 2002), as crianças *guacho*, que circulam e recebem inscrição social subalterna em função do modo como são criadas, têm de trabalhar, desde cedo, com afinco para obter reconhecimento pessoal de suas capacidades especiais, caminho a percorrer para alcançar um dia “... o quinhão de ser de alguma forma aproximado ao *status* do filho, e aceito como membro quase pleno do grupo...”, (Pereira, 2002: 180) ascendendo assim a níveis de honorabilidade mais altos e superando a condição de inferioridade atribuída ao *guacho*.

Para tanto, as crianças *guacho* devem receber educação dentro do círculo de parentesco e, por vezes, na escola. A educação recebida da parentela tem função de fortalecimento dos vínculos de pertencimento e aprendizado das normas do grupo, impedindo que haja rompimento da relação de parentesco que provoca, na maioria das vezes, a formação de grupos de “delinquentes” *guacho*, (Pereira, 2002) temidos por todos devido à sociedade *Kaiowá* não dispor de mecanismos de controle e coerção social fora das unidades de parentesco.¹³²

¹³¹ A esse respeito, frisa-se o pronunciamento dos representantes do Movimento NAT – presente em mais de dez países latino-americanos e caribenhos – durante o *VI Encuentro de los Movimientos de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores (NATs) de América Latina y el Caribe*, que ocorreu em 2001, na cidade de Assunção, no Paraguai, cujo teor da parte inicial do documento é o seguinte: “... nosotros como Movimiento Latinoamericano y Caribeño de NATs, consideramos que el trabajo es un derecho, y desde nuestra valoración crítica sostenemos que el trabajo dignifica al hombre, es una forma de aprendizaje cognitivo, fuente de la educación e ingreso familiar, y estamos conscientes del aporte que brindamos a la sociedad em general. Pero no estamos de acuerdo con las condiciones de explotación, de marginalización, discriminación y violencia en la que trabajamos... [Por isso] [l]uchamos por el trabajo infantil: digno y en buenas condiciones; reconocido como un derecho y no como una obligación; respetado y protegido por las leyes nacionales como los códigos; no discriminado y explotado por ser realizado por niños/as.” (Liebel, 2003: 308)

¹³² “O perigo de o *guacho* tornar-se uma ameaça para a ordem pública parece vir de seu frágil vínculo de pertencimento à parentela. João me disse que, nessa condição, o *guacho* é temido, porque facilmente se liga a outros elementos com pouco ou nenhum compromisso social, e ‘formam grupos’ de delinquentes. Esse temor pesa sobre indivíduos ‘soltos’ dentro da comunidade, sem vínculos estáveis

Entre os *Terena*, localizados no hoje município de Nioaque, estado do Mato Grosso do Sul, Lima e Nascimento (s/d) afirmam que a pedagogia Terena possui forma específica de ensinar e corrigir. O respeito aos mais velhos, seja nos âmbitos da família, da escola e da comunidade, leva a que os adultos dediquem parte do tempo para as crianças, ensinando-lhes atividades que tenham aplicabilidade na vida diária, a exemplo do cuidado dos animais, pegar a galinha para uma refeição, colher e debulhar milho, arrancar e descascar mandioca, enfim, são “atividades que se aprende brincando diariamente” (Lima e Nascimento, s/d: 5) e que contribuem para a construção da identidade dos membros por meio do repasse de valores e juízos pautados nos exemplos dos mais velhos, na prática das crianças e na oralidade, esta o principal meio de transmissão de conhecimento.

Segundo Nobre, o universo sociocultural dos *Mbya-Guarani*, localizados no atual município de Angra dos Reis, no estado do Rio de Janeiro, possibilita as crianças, compreendidas na faixa etária de sete aos 12 anos, a imitação de papéis adultos por meio de jogos e da participação no trabalho, “aprende as atividades sociais rotineiras, participa da divisão social do trabalho e adquire habilidades de usar e fazer utensílios de seu trabalho, de acordo com a divisão de sexo” (2007: 63), como fazer artesanato, ir à mata caçar, tirar lenha e plantar/tirar bambu, entretanto, como ressalta o autor, “em todas essas atividades está presente um clima de brincadeira tipicamente infantil, agradável, não obrigatório e prazeroso.” (2007: 73)

Durante a Oficina Regional Centro-Oeste sobre os Direitos e as Políticas das Crianças e dos Adolescentes Indígenas, ocorrida em Cuiabá/MT, entre nove e 11 de agosto de 2010, representante não-identificado do povo *Chiquitano* assim formulou sua posição a respeito do trabalho infantil:

“[a] questão da pesca e da caça é própria das culturas indígenas, crianças de 5 anos de idade já acompanham os pais em afazeres domésticos, mas para os não indígenas esse tipo de acontecimento pode ser visto como exploração do trabalho infantil; a criança e [o] adolescente fazem parte da comunidade assim que eles participam de atividades

com parentes. Nesses casos, a sociedade não dispõe de mecanismos de controle e coerção social, que operam com eficiência no interior das unidades de parentesco. Esse receio parece justificar o tratamento rigoroso dispensado ao *guacho*, pois ele deve aprender desde cedo que as normas da sociedade são feitas para serem seguidas.” (Pereira, 2002: 181)

juntamente com seus pais, com isso eles se tornam importantes para a família e comunidade, os pais os preparam para a sobrevivência.” (apud CINEP, 2010b: 8)

A partir das construções socioculturais das funções políticas e pedagógicas do trabalho infantil nos povos *Chiquitano*, *Mbya-Guarani*, *Kaiowá* e *Terena* deve-se questionar – e relativizar – o que significa educar, aprender e trabalhar nesses contextos? Como se concebe o conhecimento e sua transmissão, e quais as modalidades, lugares e relações envolvidas nesses processos? Por fim, como as crianças (e os jovens) se inserem neles? (Cohn, 2005)

As indagações servem de referência à consideração do trabalho infantil como importante atividade para a reprodução sociocultural e o desenvolvimento infantil nos contextos indígenas, perspectiva de análise e interpretação das práticas tradicionais que pode minimizar o tratamento indevido oferecido pelas agências sócio-estatais, em especial pelo Conselho Tutelar, quando em contato com povos indígenas.

A atividade laboral dos indígenas crianças se orienta pela capacidade de poder cumprir as responsabilidades atribuídas e de extrair delas, no contato com adultos e crianças no processo da realização das atividades, a aprendizagem de conhecimentos fundamentais para a consolidação da criança enquanto participe ativo da coletividade.

Para amparar juridicamente as lógicas dos povos indígenas de produção do trabalho infantil, recorre o PL a seguinte disposição:

“Art.69-F. Será respeitada a participação de crianças e adolescentes em atividades cotidianas de trabalho que correspondam a processos indígenas de ensino e aprendizagem necessários ao seu pleno desenvolvido.” (Brasil, 2009: 3)

O que se sugere aqui é que, ao invés de se estabelecer apreciação generalizante e universalizante sobre os conhecimentos e modelos de ensino, aprendizagem e trabalho, (Cohn, 2005) deve-se observar o contexto de formação das concepções de criança e as práticas que permitem a integração social da mesma, com especial atenção para os meios e processos de socialização, e como tudo isso se entrelaça (ou se funda) nas categorias sociocsmológicas e identitárias de cada povo indígena.

Daí a importância de fixar, no texto normativo, a realização do trabalho infantil como sendo algo do cotidiano das crianças, portanto, condição de possibilidade da existência dos grupos segundo seus modos de vida. Tais modos assumem, no âmbito do trabalho, a prerrogativa de serem qualificados normativamente como situações de ensino-aprendizagem, processos de realização da educação indígena fundamental para o sadio desenvolvimento infantil.

A proposta de substitutivo ao texto original do PL apresentada pela Senadora Lucia Vania não acompanha o mesmo vigor de inovação ou ganho jurídico, pois define como Parágrafo Único do artigo 62¹³³ a seguinte regulamentação para a formação técnico-profissional: “[s]erão respeitadas as formas próprias do processo de aprendizagem das várias etnias indígenas.” (Brasil, 2010: 7)

Ao retirar a referência explícita ao trabalho, igual constava na proposta de texto original, o substitutivo enfraquece a perspectiva nativa de aliar o trabalho à educação, ou melhor, de tratar o processo de ensino-aprendizagem como algo inerente às práticas de trabalho que envolvem indígenas crianças.

O legado da diversidade cultural dos povos indígenas está em conduzir as práticas de trabalho infantil como processos de aprendizagem e integração social, não como mandamento instaurado pelos adultos às crianças, mas tempo-espaco que se possibilita (e não obriga) às crianças a participação em atividades que trazem benefícios para ela, à família e à coletividade como um todo, ajudando a fortalecer o senso de responsabilidade e as habilidades pessoais.

“En muchas sociedades no occidentales, la temprana incorporación de los niños en los procesos de trabajo tiene que ver con la intención de transmitirles las capacidades y habilidades necesarias para defenderse en la vida. Se basa en el principio de que la mejor manera de aprender para los niños es observar, hacer experiencias propias y – en algunos casos – imitar las actividades de los adultos. Pero no se trata de simples ejercicios o simulaciones, sino que el trabajo ya genera una utilidad y un ‘valor’ concretos, ya sea para la familia, para la comunidad o para los niños.” (Liebel, 2003: 106)

No entanto, segundo Liebel (2003), é inegável que há aspectos negativos da incorporação de crianças em processo laborais em sociedades não-ocidentais, como

¹³³ Para melhor compreensão, informa-se que o *caput* do artigo 62 possui a seguinte definição: “[a]rt. 62. Considera-se aprendizagem a formação técnico-profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor.” (Brasil, 1990)

os povos indígenas, relacionados às mudanças das estruturas e relações sociais resultantes da colonização e introdução dos sistemas de produção capitalistas, ou que foram acirrados por estes, em que o trabalho infantil se insere no processo de exploração colonial que originou a perda de terras indígenas, o uso predatório dos recursos naturais por agentes não-indígenas, o deslocamento de famílias indígenas para os centros urbanos – quando não da própria cidade para as aldeias indígenas, a exemplo do que ocorreu em Manaus/AM¹³⁴ – e/ou a exclusão do acesso à políticas sociais, isto tudo levando ao alastramento da pobreza e das dificuldades de manutenção dos modos tradicionais de trabalho entre povos indígenas.

A situação do trabalho dos indígenas crianças depois do contato colonial, intensificado pelos processos de expansão agro-industrial e urbana da sociedade brasileira, tornou-se prejudicial aos indígenas crianças na medida em que possibilitou a inserção no sistema de trabalho assalariado não-indígena como meros fatores da produção mercantil, com isso passaram (e passam) a não serem vistos como sujeitos com necessidades, valores e direitos gerais e/ou diferenciados, mas apenas como mão-de-obra barata em combinação com a reprodução de estereótipos discriminatórios que serviam (e servem) para subjugar ainda mais crianças e famílias indígenas aos jogos de poder do mercado capitalista.

Tal situação ocorre, por exemplo, no estado do Mato Grosso do Sul, em que os povos *Kaiowa-Guarani*, *Terena* e *Ñhandeva-Guarani*, confinados em terras indígenas que não asseguram a reprodução física e cultural, acabam por ter crianças e jovens forçados a saírem das aldeias para procurarem emprego em outras áreas da região, o que gera outras consequências, conforme expõe o relato abaixo:

“... 70% dos adolescentes não estudam e o que fazem então? Como são terras pequenas [as do povo *Kaiowá-Guarani*], vão trabalhar em corte de cana-de-açúcar. Quando uma terra indígena está em litígio não entra nenhuma política social e aí o que acontece é que [os adolescentes] vai (sic) trabalhar fora da aldeia, onde aprende a beber, a fumar e a se prostituir, e passa a convencer outros adolescentes também.” (Nelson, entrevistado dia 25/11/2010, Brasília/DF)

¹³⁴ No âmbito do estado do Amazonas, Sobrinho explica que “... muitas aldeias invadidas vieram para a cidade e deram origem a cidades como Manaus, Parintins, Tefé, Itacoatiara e Autazes. Os povos remanescentes hoje vivem nas periferias, em precárias condições. Há poucas informações sobre eles. Os dados do IBGE, de 2000, estimam que haja 7.893 pessoas de diferentes etnias morando nos bairros de Manaus.” (2007: 478)

A relação entre desemprego ou subemprego e degradação das condições sociais entre povos indígenas fica expressa no relato disposto acima. Diante da falta de oportunidades de trabalho (aliada às dificuldades para conseguir formação profissional) e da dependência dos bens e serviços não-indígenas para manutenção da vida local, alguns povos indígenas, como os existentes no atual estado do Mato Grosso do Sul, passam a sofrer com o aumento do índice de criminalidade, de uso de drogas e de exploração sexual que tem por vítimas ou autores principais os indígenas crianças e jovens.

Para Liebel (2003), isto significa que os membros de povos indígenas, crianças ou adultos, estão, na maioria das vezes, obrigados a empregar-se em empregos com baixos salários – muitas vezes sem assinatura da carteira de trabalho – em que é necessário abandonar as aldeias (ou os locais) de origem de maneira temporária ou permanente.

Assim, as possibilidades de realização de práticas laborais pelos indígenas crianças situam-se e precisam ser avaliadas dentro da tensão configurada entre, de um lado, trabalhos que levam em consideração as características e processos de desenvolvimento das crianças, aqui incluído o respeito às suas capacidades, autonomias e formas de participação nas relações sociais, reconhecidos juridicamente¹³⁵ como práticas tradicionais de importância sociocultural e econômica, e, de outro lado, as formas de pobreza ou vulnerabilização socioeconômica dos povos indígenas que obrigam as pessoas a “vender” a força de trabalho como mão-de-obra, o que atinge também os indígenas crianças.

A DNUPDI, no artigo 17, deixa expressa preocupação com o trabalho de caráter exploratório realizado pelos indígenas crianças, estabelecendo que:

“[o]s Estados, em consulta e cooperação com os povos indígenas, adotarão medidas específicas para proteger as crianças indígenas contra a exploração econômica e

¹³⁵ O reconhecimento jurídico das práticas tradicionais de trabalho, seja ele infantil ou adulto, foi definido no artigo 23, inciso 1, da Convenção 169 da OIT, que dispõe: “[a]rtesanato, indústrias rurais e comunitárias e atividades tradicionais e relacionadas com a economia de subsistência desses povos, como caça, pesca, armadilhas e colheita extrativa, deverão ser reconhecidos como importantes fatores na manutenção de sua cultura e de sua auto-suficiência e desenvolvimento econômico. Com a participação desses povos e sempre que conveniente, os governos deverão o incentivo e fortalecimento dessas atividades.” (OIT, 1989)

contra todo trabalho que possa ser perigoso ou interferir na educação da criança, ou que possa ser prejudicial à saúde ou ao desenvolvimento físico, mental, espiritual, moral ou social da criança, tendo em conta sua especial vulnerabilidade e a importância da educação para o pleno exercício dos seus direitos.” (ONU, 2007)

As medidas específicas de proteção dos indígenas crianças devem levar em consideração, antes de tudo, a realização de consulta aos povos indígenas, para compreensão da estrutura socioeconômica do contexto local e possibilitar a escuta das crianças e dos povos indígenas sobre suas próprias realidades, interesses e reivindicações, de tal maneira que, em se tratando de contextos em que o trabalho em regime capitalista dos indígenas crianças seja permitido ou necessário, há de se sopesar as possibilidades de: (1) acobertar os indígena crianças com os direitos trabalhistas possibilitados as pessoas não-indígenas e os específicos dos direitos indígenas, especialmente os presentes na Convenção 169 da OIT e na DNUDPI; (2) verificar o interesse e a disponibilidade junto aos povos indígenas de interdição das práticas de trabalho por meio do ingresso dos indígenas crianças em programas sociais do governo, como o PBF e o Projovem.

4.4. Revendo os modelos dos Conselhos Tutelares e dos Direitos

A valorização das diferenças étnicas por meio da superação formal do princípio da tutela com a promoção de direitos constitucionais e internacionais que afirmam a autodeterminação, a capacidade plena, o reconhecimento identitário e o *status* de sujeitos coletivos de direitos aos povos indígenas significou a reordenação da política indigenista estatal – ocasionada pela quebra da hegemonia da FUNAI como órgão titular e absoluto da política indigenista via criação de diversos órgãos em várias esferas do Estado de atuação com coletivos e indivíduos indígenas – e a potencialização da participação sociopolítica de movimentos, organizações, lideranças e povos indígenas em espaços de tomada de decisão, espectros da ampliação da democracia e da luta do movimento indígena e seus aliados pela libertação do colonialismo.

As novas experiências de inserção democrática lançam como desafio aos povos indígenas o esforço de inserção participativa nas múltiplas formas de

representação, planejamento, execução e monitoramento dos direitos e políticas públicas, especialmente quando envolvam assuntos que os afetem diretamente, negociando estratégias para conquista de poder nos espaços públicos, ao mesmo tempo em que propõe mudanças metodológicas e estruturais neles, para melhor adequação ao diálogo intercultural e aos direitos indígenas.

Neste contexto também se insere o SGD orientado pela política de atendimento às crianças e aos adolescentes regulamentada pelo ECA, trazendo como característica elementar conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais destinadas à prevenção, promoção, controle social, defesa e protagonismo infanto-adolescente no atendimento às crianças e aos adolescentes, planejadas e geridas, prioritariamente, pelo CDCA, de âmbito nacional, estadual e municipal, além do CT, de âmbito estritamente municipal, os quais podem se constituir em espaços políticos estratégicos para participação e administração por representantes de povos indígenas.

Por isso, mostra-se salutar o empenho demonstrado no texto normativo original do PL de "... estimular a presença de representantes indígenas nos respectivos conselhos, bem como garantir a participação dos membros dessas comunidades nos processos de escolhas (sic) de conselheiros." (Art. 69-G/Brasil, 2009: 3)

Qual a importância da participação em cada um dos conselhos? E quais as possibilidades de reordenação das estruturas dos conselhos para tratamento da temática dos indígenas crianças e acesso qualificado de representantes oriundos de povos indígenas?

O CDCA é órgão deliberativo com poder de decisão, controle e fiscalização sobre políticas públicas e privadas relacionadas à infância e adolescência, nas esferas federal, estadual e municipal, tendo como características basilares: (1) a composição paritária da gestão colegiada entre representantes do governo e da sociedade civil, garantida a participação desta última por meio de organizações representativas; e, (2) a administração do Fundo Especial dos Direitos da Criança e do Adolescente (Fundo DCA), destinados ao atendimento de políticas, programas e ações aplicáveis à realidade social infanto-adolescente, preferencialmente no âmbito municipal.

Por ser órgão público, criado por lei, integra o poder executivo do respectivo ente federativo, com independência e autonomia frente à chefia executiva.

O CDCA tem papel fundamental na gestão e monitoramento das políticas de atendimento,¹³⁶ com ênfase (1) nas políticas sociais básicas, que representam a satisfação do mínimo necessário à existência digna de cada ser humano, relacionadas à saúde, educação, profissionalização, habitação, transporte e lazer, entre outros; e, (2) nas políticas e programas de assistência social, em caráter supletivo, a fim de atender parcela da população infanto-adolescente em situação de vulnerabilização social, ou seja, às crianças e aos adolescentes que não conseguem ter acesso, ou usufruem acesso insuficiente e/ou desigual à satisfação de suas demandas, às políticas básicas acima citadas.

Por outro lado, o caráter fiscalizador do CDCA é ainda mais amplo, abarcando o conjunto das políticas públicas e privadas desenvolvidas em seu respectivo nível de atuação (nacional, estadual ou municipal), voltadas para atendimento de crianças e adolescentes.

Desse modo, o acompanhamento e a avaliação destas ações, levadas a cabo pelo poder público - a exemplo das políticas públicas no âmbito da saúde dos indígenas crianças, gerenciada pela Secretaria Especial de Saúde Indígena (SESAI) ligada ao Ministério da Saúde, e da educação escolar indígenas, de responsabilidade das secretarias estaduais/municipais em parceria com o MEC - e por entidades não governamentais - como ONG`s e empresas privadas -, possibilita ao CDCA

“... a solicitação de dados estatísticos ou quaisquer outras informações que se revelem necessárias para a constatação da eficiência e da eficácia dos programas e projetos por estes implementados; assim o fazendo, terão condições de, por meio de novas deliberações, indicar as ações corretivas destinadas a aperfeiçoar a política de

¹³⁶ As linhas de ação das políticas de atendimento estão descritas no artigo 87 do ECA, que assim pontua: “I - políticas sociais básicas; II - políticas e programas de assistência social, em caráter supletivo, para aqueles que deles necessitem; III - serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão; IV - serviço de identificação e localização de pais, responsável, crianças e adolescentes desaparecidos; V - proteção jurídico-social por entidades de defesa dos direitos da criança e do adolescente; VI - políticas e programas destinados a prevenir ou abreviar o período de afastamento do convívio familiar e a garantir o efetivo exercício do direito à convivência familiar de crianças e adolescentes; VII - campanhas de estímulo ao acolhimento sob forma de guarda de crianças e adolescentes afastados do convívio familiar e à adoção, especificamente inter-racial, de crianças maiores ou de adolescentes, com necessidades específicas de saúde ou com deficiências e de grupos de irmãos.” (Brasil, 1990)

atendimento, fechando, desta forma, o ciclo de proteção aos direitos infanto-juvenis.” (Tavares, 2007: 323)

Por isso, é importante compreender o CDCA como espaço político de caráter público com poder de decisão e recursos orçamentários que podem contribuir para melhoria das condições de vida dos indígenas crianças e de seus respectivos povos.

A instrumentalização desta instituição em benefício dos povos indígenas repercute diretamente na possibilidade de garantir o controle democrático e intercultural da forma como distintas instituições públicas e privadas intervêm junto aos indígenas crianças, fiscalizando e ajustando os preceitos ideológicos e metodológicos que fundamentam tais intervenções, assim como instaurando, dentro do próprio CDCA, a necessidade de elaborar mecanismos de aplicação de recursos do Fundo DCA em situações específicas que ocorram com povos indígenas, de maneira a complementar os financiamentos públicos e privados existentes.

Isto não será possível sem que se reconheça a imprescindibilidade da participação continuada de movimentos e organizações indígenas no CDCA – para garantia da autodeterminação e cidadania diferenciada dos povos indígenas – por meio de processo eleitoral que não somente estimule a presença de conselheiros indígenas, como referido no texto normativo original do PL,¹³⁷ mas garanta, via alteração das leis de criação dos órgãos, condições estruturais permanentes de separação de vagas específicas para serem ocupadas por estes representantes, em todos os municípios e estados onde houver povos indígenas, com processo eleitoral diferenciado para escolha do(s) membro(s), além de vaga específica no âmbito nacional (isto é, no CONANDA), outra questão que o texto original do PL não contempla.

Quanto a isto, o substitutivo ao texto original do PL, apresentado pela Senadora Lúcia Vânia, é mais incisivo da obrigação do poder público de realizar medidas para garantir a presença de representantes indígenas nesse órgão público, conforme dispõe, como proposta de Parágrafo Único ao artigo 88 do ECA:

¹³⁷ A proposta de dispositivo está assim definida no texto original: “[a]rt. 69-G. Os Conselhos Municipais e Estaduais dos Direitos da Criança e do Adolescente e os Conselhos Tutelares dos municípios onde existam comunidades indígenas deverão estimular a presença de representantes indígenas nos respectivos conselhos, bem como garantir a participação dos membros dessas comunidades nos processos de escolhas dos conselheiros.” (Brasil, 2009: 3)

“[o] poder público zelará para que haja representação indígena nos conselhos a que se reportar o inciso II [o CDCA, nos âmbitos municipais, estaduais e nacional] quando existir etnia indígena no território em questão.” (Brasil, 2010: 8)

Em primeiro lugar, a ideia de zelar deve ser lida no sentido de obrigação definida ao poder público para implementar a medida definida no texto normativo, isto, obviamente, com ampla participação dos povos indígenas antes, durante e depois das ações governamentais planejadas, ao que será necessário, dentre outras coisas, a mudança da lei de regulamentação do conselho, conforme afirmado anteriormente, momento em que deve também ser efetivada a participação de lideranças indígenas e a tomada de suas reivindicações políticas como medidas que influenciem diretamente na conformação do texto final da nova lei de regulamentação do CDCA.

Em segundo lugar, a condição para que haja abertura dessa representação é a existência de etnia indígena no território do respectivo ente público. O caráter da presença indígena não se restringe a necessidade de demarcação de terras indígenas ou reconhecimento pela FUNAI da existência do povo indígena, pois aqui vale o direito à autodenominação como instrumento que fortalece a liberdade de indivíduos, famílias e povos de afirmarem o pertencimento étnico indígena e, com isso, obrigar a sociedade e o poder público a respeitarem tal posição e os direitos diferenciados que lhe são decorrentes, como de tornar pública a informação da presença de povos indígenas em determinado território, sem qualquer necessidade de contrapartida de reconhecimento público por órgão indigenista estatal.

Em terceiro lugar, o aspecto da representação indígena no CDCA também exige compreensão diversa da existente no cenário habitual desse espaço. Entre os povos indígenas os representantes eleitos nem sempre tem poder de decisão, pois alguns assuntos precisam do retorno à coletividade para saber “o que” e “como” decidir, além dos representantes serem quase sempre lideranças políticas que devem negociar e discutir as decisões junto às lideranças tradicionais.¹³⁸

¹³⁸ De acordo com Luciano (2006), aldeias e povos indígenas tinham, historicamente, apenas lideranças chamadas de tradicionais, como os caciques e tuxauas, que tinham a função de organizar, articular e representar a aldeia ou o povo diante de outros povos. No entanto, o surgimento das organizações indígenas “veio modificar a configuração dos espaços de poder presentes nas comunidades e nos

Assim, o tempo e a forma de decisão sobre os assuntos tratados no CDCA precisam ser interculturalizados para que se respeite e valorize as dinâmicas diferenciadas, o que vai exigir, na prática, ajuste na frequência e no procedimento administrativo das reuniões de plenário, cujas deliberações das questões precisarão, em muitos casos, ser postergadas para momentos futuros, até que os representantes indígenas tenham a posição efetiva de suas coletividades e possam apresentar os votos.

Para tanto, deve-se inserir no texto normativo original do PL, como Parágrafo Único do artigo 69, a garantia de que as deliberações dos conselhos, quando houver presença de representantes indígenas, devem respeitar as dinâmicas culturais de participação e tomada de decisão.

É importante frisar que as deliberações do CDCA devem ser supridas, preliminarmente, de conhecimento da realidade social da população abarcada – no caso específico, os povos indígenas – para somente depois fixar as políticas prioritárias para atendimento, o que exige respeito aos costumes, às tradições e à organização sociocultural de cada povo indígena, conforme estabelece a proposta de artigo 69-H, *caput*, no PL,¹³⁹ reiterado de maneira similar no artigo 89-A,¹⁴⁰ na proposta do substitutivo.

O pressuposto do respeito às dinâmicas culturais e formas de organização sociopolítica dos povos indígenas é a oportunidade de acesso aos não-indígenas, sobretudo aqueles que participam do SGD, entre os quais os membros do CDCA e do CT, de informações jurídicas, antropológicas, historiográficas e censitárias sobre as coletividades indígenas de maneira a possibilitar a revisão de pré-conceitos e a adequação dos tratamentos, condição ofertada com a elaboração de programas de

povos indígenas, pois surgiram novas pessoas que passaram a ter funções importantes na vida coletiva, como é o caso dos dirigentes de organizações indígenas, dos professores, dos agentes indígenas de saúde e de outros profissionais indígenas.” (Luciano, 2006: 65) Desse modo, as lideranças tradicionais passaram a coordenar os interesses internos nas aldeias e povos indígenas, enquanto que as lideranças políticas passaram a exercer funções específicas nas instituições criadas com o contato colonial e a servirem de intermediários entre o povo indígena e a sociedade nacional.

¹³⁹ “Art.69-H. Conselheiros de direitos e conselheiros tutelares no atendimento à criança e adolescente indígena deverão observar os usos, costumes, tradições e organização social de cada povo indígena.” (Brasil, 2009: 3)

¹⁴⁰ “Art. 89-A. No atendimento a criança e adolescente indígena, os membros dos conselhos a que se reporta o inciso II do art.88 deverão considerar os usos, os costumes, as tradições e a organização social da etnia envolvida.” (Brasil, 2010: 9)

formação continuada, conforme estabelece o artigo 69-H, Parágrafo Único,¹⁴¹ e repete o artigo 89-B do substitutivo.¹⁴²

O caráter continuado da formação educacional é de crucial cumprimento, isto porque as mudanças nas gestões dos conselhos ocasiona a entrada de novos membros sem a devida experiência para lidar com a diversidade cultural no âmbito dos direitos das crianças, o que exige a formação de programas educacionais de caráter permanente e cíclico, nos quais a participação de lideranças e representantes indígenas, na qualidade de docentes,¹⁴³ enriqueceria muito o diálogo intercultural e a troca de experiências.

Porém, há de propor medidas mais amplas para a conformação dos procedimentos do CDCA em relação aos povos indígenas, do que a mera inserção de programas de capacitação continuada, com a exigência de obrigatória criação, no planejamento de gestão do CDCA, cuja abrangência territorial integre povos indígenas, de Comissão Temática¹⁴⁴ específica para estudo das realidades socioculturais e dos problemas socioeconômicos dos indígenas crianças, de forma a

¹⁴¹ "Art.69-H. (...) *Parágrafo Único*. Parágrafo Único. Os poderes públicos federal, estadual e municipal deverão inserir nos programas de capacitação continuada de conselheiros de direitos e de conselheiros tutelares o conhecimento da realidade sociocultural indígena e da legislação específica."

¹⁴² "Art.89-B. O poder público promoverá capacitação para os membros dos conselhos dos direitos da criança e do adolescente. *Parágrafo único*. A capacitação referida no *caput* deverá incluir conteúdos relativos ao contexto sociocultural dos diversos segmentos étnicos representados no território ao qual se refere o conselho." (Brasil, 2010: 9)

¹⁴³ A participação de lideranças e representantes indígenas nos cursos de formação continuada é condição estratégica para o efetivo entendimento das realidades diferenciadas pelos participantes, e de como as diferenças culturais e os direitos indígenas implicam alterações hermenêuticas nos direitos das crianças. Daí que, mais do que simples expositores da realidade local, as lideranças e os representantes indígenas devem ser inseridos nos espaços de formação continuada como docentes que trabalharão temáticas específicas relativas aos povos indígenas, como o trabalho e a educação dos indígenas crianças, mecanismos de punição e o entendimento do povo a respeito dos limites e das possibilidades de intervenção das instituições ligadas ao SGD. Tudo isso consolida perspectiva de diálogo intercultural que assuma metodologia de valorização equânime entre os sujeitos de diferentes culturas de saberes, ao que poderia se acrescentar, por exemplo, o indicativo de que as formações fossem realizadas, em parte ou integralmente, nos espaços de convivência de famílias e povos indígenas, para que, junto com a troca de informações via debate, os participantes pudessem observar a rotina e as práticas tradicionais que conformam as identidades culturais e a constituição sociocosmológica dos indígenas crianças.

¹⁴⁴ De acordo com Tavares (2007), as Comissões Temáticas são órgãos de natureza deliberativa, assim como o Plenário e o Conselho de Administração do Fundo da Infância e da Adolescência, que compõe a estrutura interna dos CDCA, com competência para estudo e discussão de temas específicos relacionados à matéria infanto-juvenil, com vista à futura deliberação do Plenário, ou ainda, o exercício de atribuições específicas que, em razão de sua complexidade ou relevância, exigem maior carga de trabalho.

subsidiar as deliberações no plenário do respectivo CDCA e a formulação de programas e ações, pontuais ou permanentes, no Plano de Ação e no Plano de Aplicação,¹⁴⁵ que façam intervenções adequadas nos problemas identificados.

Quanto ao CT, ao tornar-se a espinha dorsal do processo de descentralização e municipalização da rede de atendimento, foi caracterizado como a primeira e preferencial instância para encaminhamento de conflitos relativos aos direitos individuais das crianças e dos adolescentes.

Ao contrário do CDCA que possui atuação mais voltada para os direitos coletivos, numa intervenção estrutural no gerenciamento e na deliberação das políticas de atendimento, a competência do CT, inscrito em nível municipal, é de atender diretamente, e mesmo individualmente, as crianças e os adolescentes que tenham seus direitos ameaçados ou violados.¹⁴⁶

Como a ideia central do CT é de intervenção no conflito social pela ótica do atendimento individual, portanto, visualizando o problema como fato que demandam solução pontual, e não a questão estrutural ou coletiva que condiciona a existência permanente dos casos particulares, o principal desafio colocado, para subsidiar a atuação junto a povos indígenas, é o de compatibilização dos procedimentos administrativos com as lógicas culturais diferenciadas de resolução de conflitos, por meio do entendimento de que os povos indígenas possuem “sensibilidades jurídicas”¹⁴⁷ (Geertz, 1997) que traduzem conceitos de justiça

¹⁴⁵ Para Tavares (2007), o Plano de Ação consiste em documento que informa as deliberações do CDCA, retratando as atividades que devem ser implementadas com os recursos do Fundo DCA durante determinado período. O Plano de Aplicação é o documento onde haverá a distribuição dos recursos orçamentários que serão utilizados para a implementação das ações eleitas como prioritárias por cada CDCA e apontadas no Plano de Ação.

¹⁴⁶ Kamiski acrescenta outros elementos na definição da competência do Conselho Tutelar em comparação com a competência do Judiciário. Diz ele: “[a]ssim é que, pelo Estatuto [ECA], nem toda situação jurídica envolvendo criança e adolescente é de competência do juiz da infância e da juventude, que deixa de atuar notadamente como primeira instância... Então, a partir do Estatuto, o juiz atenderá somente as questões jurídicas judiciais, ficando todas as demais situações jurídicas não judiciais, ou seja, as administrativas e socioassistenciais, sob atribuição do Conselho Tutelar.” (2002: 86) Desse modo, questões administrativas como exigir a matrícula de crianças em escolas públicas ou encaminhamento de adolescentes que cometeram alguma violência para a delegacia especializada, e também questões socioassistenciais, como encaminhamento de crianças vítimas de violência para atendimento psicossocial em outras instituições ou exigência de cadastramento de famílias ou crianças em programas sociais, são algumas das possibilidades de atuação do CT.

¹⁴⁷ O conceito de “sensibilidade jurídica” possibilita leitura interessante da maneira como a cultura conforma a produção do modo de agir e pensar no mundo, inclusive nos aspectos relativos à definição

específicos, variando conforme o saber local e relacionados com a organização sociocosmológica.

Assim, é importante entender que os direitos e os conflitos sociais não envolvem somente a necessidade de aplicação de normas e regulamentos para solucioná-los, mas expressão também uma concepção geral de mundo, isto é, a expressão de uma maneira específica de imaginar a realidade, onde, inclusive, podem existir diversos sentidos de justiça - “sensibilidades jurídicas” - operando no mesmo campo jurídico institucional (Schuch, 2003), e especialmente quando há presença de sujeitos de diferentes culturas de saberes.

O saber escutar o outro e a busca por noções interculturais com atribuições de equivalentes funcionais tornam-se tão importante quanto atender a demanda individual de ameaça ou violação a direitos que adentre a competência do CT, pois a interpretação dos agentes sociais sobre suas inserções sociais particulares e o contexto sociocultural de produção dos fatos passa a ser a chave para a compreensão e diálogo da(s) realidade(s) e do esforço intercultural de aplicação dos direitos das crianças.

A mediação de conflitos individuais, no caso dos indígenas crianças, não pode estar desvinculada do reconhecimento dos direitos e dos pertencimentos coletivos, sobretudo no que tange a autodeterminação para estabelecimento de mecanismos de resolução diferenciados e respeito à jurisdição indígena.

É provável que muitos casos sejam mais bem resolvidos sem a intervenção direta do Estado, aqui representado pelo CT, pelo simples fato dos modos de resolução internos dos povos indígenas terem maior eficácia e legitimidade social. Ao

de justiça e à operacionalização dos sistemas jurídicos. Segundo Geertz (1997), as sensibilidades jurídicas traduzem conceito de justiça específico, o sentido de Direito particular a cada cultura, variando conforme o saber local. Para o autor, “... essas sensibilidades variam, e não só em graus de definição; também no poder que exercem sobre os processos da vida social, frente a outras formas de pensar e sentir... Diferem, e profundamente, nos meios que utilizam - nos símbolos que empregam, nas estórias que contam, nas distinções que estabelecem - para apresentar eventos judicialmente.” (Geertz, 1997: 261-262) Desse modo, as sensibilidades jurídicas referem-se aos significados emanados do campo jurídico-legal, destacando as bases culturais do Direito, como uma maneira específica de imaginar a realidade. Tal conceito estabelece suporte metodológico para estudo de sistemas jurídicos diferenciados e tradução intercultural do poder imaginativo de cada sensibilidade jurídica para gerenciar as diferenças de modo a garantir satisfatório espaço de diálogo que possibilite a compreensão do “outro” e a melhoria da compreensão de si mesmo - enquanto sensibilidade jurídica ocidental.

mesmo tempo, não se pode esquecer que toda forma de intervenção externa produz consequências no cotidiano político-organizacional e cultural dos povos indígenas, assim tanto a intervenção quanto as suas consequências, previsíveis ou não, precisam ser sopesadas para que se possa estabelecer “se” e “de que forma” o CT pode (ou não) atuar junto aos casos que envolvem indígenas crianças.

A orientação normativa à intervenção dos conselheiros tutelares, e dos outros agentes públicos que atuam junto a povos indígenas, foi definida normativamente no artigo 5º, alínea “a” da Convenção 169 da OIT, que estabelece: “serão reconhecidos e protegidos valores e práticas sociais, culturais, religiosos e espirituais desses povos e levada na devida consideração a natureza dos problemas que os enfrentam, tanto em termos coletivos como individuais.” (OIT, 1989)

Para Salgado (2006), o reconhecimento da identidade cultural dos indivíduos – no caso em questão, dos indígenas crianças – assume a real dimensão de sua importância quando se mobiliza o Estado para enfrentamento dos problemas que afetam aos grupos, sendo que a orientação normativa alude ao fato de levar em consideração a natureza dos problemas, é dizer, as causas e condições estruturais que permitem a ocorrência dos mesmos, seja dentro da vida comunitária ou os que conflitam com a cultura nacional hegemônica, em todo caso compreendendo-os

“... en los propios términos en que se formulan en el seno de las culturas indígenas, atendiendo tanto a las características del sistema conceptual originario como al conjunto de las normas del derecho positivo nacional e internacional relativas a los pueblos indígenas.” (Salgado, 2006: 84)

A mediação dos conflitos precisa ser estruturada com um pé na “escuta do outro” para compreensão dos sentidos culturais formulados para o problema social (e as possíveis soluções aventadas) e com outro pé no conhecimento e respeito aos direitos indígenas, tomados como elementos complementares e transversais aos direitos das crianças.

Para tanto, os programas de formação continuada sobre os direitos e os contextos socioculturais dos povos indígenas contribuem para a mudança de hábitos institucionais, pois os conselheiros tutelares precisam relativizar os conceitos e procedimentos previstos nos direitos das crianças com base na diversidade cultural e,

portanto, na pluralidade de concepções étnico-culturais de simbolização dos diversos aspectos da vida social,¹⁴⁸ sob pena de realizarem intervenções que acabam por violar os direitos indígenas na pretensão de defender crianças e direitos, assim como exemplificou Elisa Urbano Ramos, do povo *Xukuru*, durante a Oficina Regional Nordeste sobre os Direitos e as Políticas das Crianças e dos Adolescentes Indígenas, ocorrida em Recife/PE, entre os dias três e cinco de setembro de 2010:

“[o]utra violência foi a própria construção do ECA sem consulta aos povos indígenas levando o Conselho Tutelar a ações de retirada das crianças das aldeias desrespeitando os costumes tradicionais.” (apud CINEP, 2010b: 6)

O relato da liderança indígena traz como ferramenta de diálogo e respeito aos costumes a prática da consulta aos povos indígenas, condição importante sempre que se realizam ações pontuais que os afetem.

No caso do CT se quer ir mais adiante, e possibilitar a participação efetiva e permanente de representantes indígenas no papel de conselheiros tutelares ou, como sugeriu Willian Domingues, do povo *Xakriaba*, durante a oficina Direitos e Políticas para Crianças e Adolescentes Indígenas, realizada em Altamira/PA, no dia 8 de outubro de 2011, a criação do Conselho Tutelar Indígena – ou algo com nome diferente, pois a referência à tutela, entre povos indígenas, remete sempre a situações de opressão – que fosse composto apenas por representantes de povos indígenas e atuasse especificamente para o atendimento dos direitos dos indígenas crianças (e dos indígenas jovens).

Outra questão é a composição dos conselheiros – cinco membros, maiores de 21 anos, escolhidos pela comunidade local para exercício de três anos, permitida uma recondução (artigos 132 e 133 do ECA) – e o processo de escolha dos membros do CT – estabelecido em lei municipal e realizado sob a responsabilidade do CDCA municipal, com fiscalização do Ministério Público (artigo 139 do ECA).

O mínimo necessário seria que cada CT municipal, ou distrital – nas grandes cidades –, onde houvesse presença de indivíduos e/ou povos indígenas, pudesse

¹⁴⁸ No sentido de observar os costumes, as tradições e a organização social, conforme dispõe a proposta de Parágrafo Único do artigo 136 do ECA, no substitutivo do PL: “[n]o atendimento de criança e adolescente indígena, o Conselho Tutelar deverá considerar os usos, os costumes, as tradições e a organização social da respectiva etnia.” (Brasil, 2010: 8)

separar uma vaga, dentre as cinco existentes, para ser ocupada por um representante indígena, com processo seletivo diferenciado, em tudo remetendo ao disposto em relação ao CDCA e à consulta aos povos indígenas para saber se estão de acordo com a proposta.

A questão da idade mínima do conselheiro também teria que ser relativizada, haja vista consideração do artigo 69-A, parágrafo 1º do PL, comentado anteriormente, de respeito à constituição étnico-cultural das faixas etárias, que envolve também o período, ou as circunstâncias, de passagem para a vida adulta que estão muito abaixo dos 21 anos em relação aos povos indígenas.

4.5. Ato infracional: da lógica da compatibilidade à lógica do respeito

Desde a aprovação das Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude em 1985 (Regras de Beijing/1985), a preocupação social com as medidas infracionais¹⁴⁹ adotadas pelos estados aos grupos geracionais infanto-adolescentes se tornaram candentes.

O texto normativo das Regras de Beijing procurou definir “jovem infrator” como toda criança ou adolescente que, de acordo com o sistema jurídico nacional respectivo, pode responder por uma infração de forma diferente do adulto.¹⁵⁰

Recomenda ainda que os países signatários adotem o conceito de responsabilidade penal para os jovens de modo a não estipular período etário de abrangência a partir de idade muito precoce e considerando as circunstâncias que acompanham a maturidade emocional, mental e intelectual.¹⁵¹

A mensagem é de que não basta estabelecer diferenciações no tratamento jurídico penal entre crianças e adultos, no recorte da maioridade penal, é necessário

¹⁴⁹ Ato infracional é o termo utilizado para qualificar juridicamente as condutas infanto-adolescentes que geram violências conflitantes com a legislação. No Brasil, o dispositivo do ato infracional está regulamentado no artigo 103 do ECA, prevendo tratamentos administrativo e judicial diferenciados quando o ato é praticado por criança, acometida com medidas específicas de proteção (artigos 101 e 105 do ECA), tais como encaminhamento aos pais e responsáveis mediante termo de responsabilidade, acolhimento institucional e colocação e família substituta; e por adolescentes, enquadrados em medidas socioeducativas (artigo 112 do ECA), estas funcionando como medidas corretivas e punitivas ainda que travestidas formalmente de caráter educativo e ressocializador, a exemplo das medidas de advertência, obrigação de reparar danos e internação em estabelecimento educacional.

¹⁵⁰ Vide Primeira Parte, item 2.2, do documento. (ONU, 1985)

¹⁵¹ Conforme dispõe na Primeira Parte, item 4.1, do documento. (ONU, 1985)

promover outras classificações que levem em conta o estágio de desenvolvimento da criança e do adolescente.

“O que se quer referenciar é precisamente a necessidade de um olhar não preconceituoso sobre o denominado ‘ato infracional’ e menos ainda preconceituoso sobre as ‘consequências materiais graves’ decorrentes da conduta conflitante com a lei praticada por adolescente [e criança]. Por isso, o que importa aqui é a própria pessoa do adolescente [e da criança] e principalmente a sua dimensão humana.” (Ramidoff, 2006: 79)

Sob a ótica da diversidade cultural dos povos indígenas, o “olhar não preconceituoso” e a “dimensão humana” inscrevem-se na busca por outras classificações étnico-culturais de crime e pena, inseridas em sistemas jurídicos diferenciados, nos quais a categoria analítica ato infracional pode, ou não, ser traduzível aos universos simbólicos indígenas.

Trata-se do reconhecimento de instituições, autoridades, usos e práticas jurídicas indígenas para regulação da vida social e resolução de conflitos sem que isto implique na subordinação à lei e ao ordenamento jurídico nacional ou ameaça à integridade territorial. Neste ponto, o artigo 69-L do texto original do PL disciplina:

“[a]s medidas de proteção e as medidas socioeducativas aplicáveis a crianças e adolescentes serão compatibilizadas, tanto quanto possível, com os costumes, tradições e organização social das comunidades indígenas.” (Brasil, 2009: 4)

No texto do substitutivo do PL foram separadas as medidas de proteção, colocadas no parágrafo único do artigo 100 do ECA,¹⁵² e as medidas socioeducativas, inseridas no artigo parágrafo único do artigo 112 do ECA,¹⁵³ sem nenhuma alteração substancial no conteúdo.

Os textos normativos recebem a lógica da compatibilização¹⁵⁴ entre medidas de proteção e socioeducativas – leia-se: leis nacionais sobre as formas de

¹⁵² “Art. 100... *Parágrafo Único*. As medidas de proteção aplicadas a criança ou adolescente indígena serão compatibilizadas, tanto quanto possível, com os usos, os costumes, as tradições e a organização social da etnia.” (Brasil, 2010: 8)

¹⁵³ “Art. 112... § 4º A medida aplicada ao adolescente indígena será compatibilizada, tanto quanto possível, com os usos, os costumes, as tradições e a organização social da etnia em questão.” (Brasil, 2010: 8)

¹⁵⁴ Muito próxima da regulamentação do direito penal indígena contida no artigo 9º, inciso 1, da Convenção 169 da OIT, assim disposto: “[n]a medida em que isso seja compatível com o sistema jurídico nacional e com os direitos humanos internacionalmente reconhecidos, deverão respeitar-se os

punição ao agressor infanto-adolescente – e os costumes, as tradições e a organização social dos povos indígenas, o que deve abarcar o sistema jurídico diferenciado e a jurisdição indígena na resolução de conflitos internos, ou entre indígenas, assim como recepcionar a leitura dos conflitos entre indígenas e não-indígenas, seja nos territórios étnicos ou fora deles.

De acordo com Salgado (2006), a lógica da compatibilização supõe a delimitação de certa coerência entre as diferentes culturas jurídicas, o que traz por consequência o respeito à autonomia jurídica dos povos indígenas apenas quando sua realização não contradiga nenhuma norma do ordenamento jurídico, algo que emperra qualquer modalidade diferenciada de resolução de conflitos que, em suma, não estivesse legalmente inscrita no direito nacional, ou ao menos permitida – outra forma de reprodução institucional do monismo jurídico e abertura para a criminalização da jurisdição indígena.

No entanto, a compatibilização deve ser entendida como mecanismo de diálogo precedido pela compreensão de que as lógicas culturais não são idênticas, sobretudo no modo como estruturam e articulam os fatos sociais com os direitos e as finalidades da pena.

Entre os *Mbya-Guarani* – localizados em território transnacional que perpassa os estados da Argentina, Brasil e Paraguai – a construção epistemológica tem fundamentação cognitiva nos significados religiosos, sendo que a compreensão dos diversos aspectos da vida cultural só é possível quando integralizada na relação com a religião. (Moreira, 2005)

Segundo Moreira (2005), o direito *Mbya* estrutura-se na conexão entre o sagrado e o profano, o terreno e o divino, mediante aliança empreendida pela comunidade e capitaneada pelo *Opyguá* (xamã) com as divindades, visando à harmonia das dimensões física e espiritual, e o encontro com *teko joja* – traduzido por modo de ser justo ou igualitário.¹⁵⁵

métodos aos que os povos interessados recorrem tradicionalmente para repressão dos delitos cometidos por seus membros.” (OIT, 1989)

¹⁵⁵ A explicação sobre o *teko joja* foi obtida com Almiros Martins Machado, de quem se fez referência na nota de rodapé nº. 1 do presente trabalho.

O senso de justiça recepciona a crença sociocosmológica na Terra sem Males¹⁵⁶ enquanto lugar de procura no mundo e, ao mesmo tempo, de consumação espiritual. A ocorrência de algum delito entre os *Mbya*, ou tendo como uma das partes um *Mbya*, tem origem no sobrenatural – o “criminoso” é concebido como portador e liberador do “Ser Furioso” (*Mbae’ e Pochýpe*) – e repercute em toda comunidade, representando uma desobediência à ordem religiosa e social com imediata contaminação do grupo, como uma epidemia.

Logo, para Moreira (2005), o Direito *Mbya* estabelece “juízo holístico” ao promover a conexão entre várias dimensões na percepção punitiva que relaciona a necessidade social de aplicação da sanção com a purificação da comunidade pela liberação da contaminação espiritual desatada pelo delito.

Da análise do exemplo etnográfico, pode-se concluir que a ideia ocidental de punição penal como medida correccional aplicada a determinado indivíduo cuja conduta esta em conflito com a lei, o que nos direitos das crianças se converte em medidas socioeducativas, não seria bem compatibilizada com a lógica cultural *Mbya*, pois esta determina que as condutas individuais repercutem tanto no social quanto no espiritual, razão pela qual as penas têm finalidade mais harmonizadora do que ressocializadora, apesar de ambas serem, ou pretenderem ser, educativas.

Caso a prescrição tradicional da lógica da compatibilização fosse determinante no diálogo intercultural entre cultura jurídica *Mbya* e direito nacional, tudo aquilo que não fosse coerente com o ordenamento jurídico estatal seria tratado como “desvio” ou ilegalidade, portanto, medido e classificado a partir de um parâmetro ideal único ou idealizado como estatuto de referência.

Daí que a lógica da compatibilização precisa ser entendida é definida no PL – inclusive com a mudança do termo “compatibilização” – não pela harmonização, mas sim pelo respeito, pela lógica do respeito à autodeterminação das jurisdições e

¹⁵⁶ A Terra sem Males (*Yvymarae’j* ou *Yvymarane’y*) está no horizonte mítico *Mbya* enquanto lugar privilegiado, indestrutível, onde a terra produz por si mesma seus frutos e onde não há morte. É a *Terra Prometida* na própria terra, sendo menos reino e mais lugar de abolição de qualquer forma de poder. (Carvalho, 2006) Sua procura representava e dava sentido às práticas de um povo em êxodo, ainda que não desraigado, pois a terra que buscava era a que servia de base ecológica da esperança de ascender à imortalidade sem passar pela morte, a digna recompensa para aqueles que em vida juntaram méritos suficientes.

sistemas jurídicos diferenciados dos povos indígenas nos casos de conflitos internos, o que implica que os órgãos estatais, incluindo o CT e o Poder Judiciário, precisam orientar suas intervenções para atender prioritariamente as normas existentes nos sistemas jurídicos indígenas e nos casos em que decidam pela prevalência do direito estatal sejam obrigados a fundamentar a desconsideração dos costumes, da organização social e dos sistemas jurídicos indígenas, em tudo de acordo com o que regulamenta o artigo 9, inciso 2¹⁵⁷ da Convenção 169 da OIT e o artigo 35¹⁵⁸ da DNUDPI.

Por outro lado, os conflitos fora da jurisdição indígena, que envolvam sujeitos ou interesses indígenas ou cuja intervenção estatal tenha ocorrido, trazem como consequência o reconhecimento jurisdicional estatal da diversidade cultural de forma a conduzi-la como princípio fundamental estruturador do conteúdo da política de controle das infrações pelo Estado brasileiro, conformando a interpretação dos atos infracionais e das medidas protetivas ou socioeducativas aos parâmetros culturais indígenas.

“En todos los casos, la autoridad estatal (que incluye policías, fiscales, defensores y jueces) debe considerar aún de oficio las costumbres indígenas... la falta de aplicación de dichas normas debe ser debidamente fundamentada. Como no se presume que los funcionarios estatales conozcan las costumbres indígenas, se impone que prácticamente en todos los casos se requieran informes brindados por las autoridades de cada pueblo o pericias antropológicas, salvo en supuestos incontrovertidos de conocimiento público.” (Salgado, 2006: 128)

Assim, a intervenção estatal, desde o aparato policial até o judicial, precisa estar amparada por equipe interdisciplinar com presença obrigatória de antropólogo, cuja função institucional seja de trazer para a investigação/processo os valores culturais diferenciados¹⁵⁹ para servir de subsídio hermenêutico e ético da conformação de procedimentos e decisões, é dizer, represente a possibilidade de

¹⁵⁷ O texto do artigo 9, inciso 2 é o seguinte: “as autoridades e os tribunais chamados a se pronunciar sobre questões penais deveram ter em conta os costumes desses povos em relação à matéria.” (OIT, 1989)

¹⁵⁸ Diz o artigo 35 da DNUDPI: “[o]s povos indígenas têm o direito de determinar as responsabilidades dos indivíduos para com suas comunidades.” (ONU, 2007)

¹⁵⁹ É preciso afastar a compreensão da participação do antropólogo como árbitro para definir se o “acusado” é ou não indígena, pois tal conduta viola o direito à autodenominação e ao devido amparo legal dos povos indígenas.

garantir a “fala do outro”, calcada em diferenças culturais que adentram a institucionalidade oficial para resgatar a potencialidade identitária local.

A obtenção de informações mais amplas sobre a realidade sociocultural, assim como os conflitos e as múltiplas leituras que possam existir entre os procedimentos alusivos a constatação de ato infracional e aplicação de medidas socioeducativas (direito das crianças) e as práticas culturais relativas às distintas concepções de delito e punibilidade (amparadas pelos direitos indígenas), não podem ser decididos unilateralmente pelos agentes estatais. Há necessidade de construção de procedimentos de consulta e participação que permitam aos povos indígenas – não somente as lideranças indígenas, mas o maior número de membros da comunidade – discutir as informações sobre a realidade e as possibilidades de solução aos casos concretos, ao mesmo tempo em que se procede à tradução intercultural de noções culturais distintas de interpretação dos fatos sociais, dos delitos e das formas de punição.

Importante afirmar que a discussão/consulta pode conduzir a mais de um indicativo de procedimento para solução e/ou compreensão do caso, sendo que a utilização de um procedimento pode não excluir outros, pois não se trata de “vencer” ou “eleger” o único procedimento, mas pensar a correção associada à recomposição sócio-espiritual e o respeito aos direitos indígenas.

A aplicação das medidas de proteção e das medidas socioeducativas, previstas nos artigos 100 e 112 do ECA, respectivamente, precisa levar em conta, segundo a proposta do PL, os costumes, as tradições e a organização social dos povos indígenas, isto é, deve fazer com que a aplicação seja precedida pela verificação: (1) da existência ou não de medidas punitivas aos indígenas crianças dentro nas culturas jurídicas indígenas, e, caso existente, de desconsideração da sanção estatal, pois a sanção indígena deve prevalecer; (2) de adequação das medidas estatais ao universo sociocultural indígena para que não venham a prejudicar a continuidade dos vínculos do indígena criança com sua coletividade de origem, amparado pelo disposto na CDC, artigo 20, inciso 3, que dispõe que as medidas de privação temporária ou permanente da criança de sua família necessita ser feita por meio de

medidas que assegurem a "... continuidade à educação da criança, bem como à sua origem étnica, religiosa, cultural e linguística." (ONU, 1989)

Especialmente em relação às medidas socioeducativas, deve-se levar em conta o artigo 10, inciso 2, da Convenção 169 da OIT, que diz que "[d]everá ser dada preferência a tipos de sanções distintas do encarceramento." (OIT, 2007) A transversalização do preceito jurídico nos direitos das crianças coloca a exigência ao governo brasileiro de adotar medidas socioeducativas aos indígenas crianças preferencialmente distintas das com feições de encarceramento, é dizer, da internação em estabelecimento educacional (artigo 112, VI do ECA), visando a preocupação da manutenção do contato permanente entre o indígena criança e o grupo étnico.

4.6. Problemática do humanismo etnocêntrico

Os riscos presentes em qualquer discussão com povos indígenas, que envolva a construção de pautas normativas que regulamentem "modos permitidos e proibidos" de se exercer a vida, são as formas de se instituir e implementar os mandamentos permitidos e os proibitivos, pois há sempre a possibilidade de se enveredar para falsos debates que escondem propostas de humanismo etnocêntrico.

Falsos debates ou farsas retóricas são, no entender de Pacheco de Oliveira (2009), o modo como causas nobres, valores humanitários e/ou princípios universais são historicamente instrumentalizados por grupos de interesses para justificar as mais repressivas e letais ações praticadas contra povos indígenas.¹⁶⁰

Na atualidade, a utilização da linguagem dos Direitos Humanos para servir de fachada às pretensões etnocêntricas e políticas visaria, num primeiro momento, apresentar as práticas e os direitos indígenas como medidas antagônicas em relação aos princípios e às normas definidas como Direitos Humanos. Num segundo momento, o arranjo retórico-normativo abriria a possibilidade de legitimação da

¹⁶⁰ "Tal estratégia retórica não é de modo algum nova. Muitas regiões da América tiveram a sua população nativa exterminada antes que uma bula papal viesse a afirmar explicitamente que os indígenas tinham alma e eram homens, não podendo ser mortos e domesticados como os animais. Mas a dizimação física e cultural dos povos autóctones da América não parou nos primórdios da colonização, nem se limitou a atos realizados por exploradores sedentos por ouro, cruéis e iletrados." (Pacheco de Oliveira, 2009: 1)

intervenção sócio-estatal repressiva para erradicar a violação e punir os violadores, de maneira a que o significado da violação e as formas de punição sejam estabelecidos de maneira unilateral e autoritária, sem chances aos povos indígenas de se defenderem e dialogarem a respeito de seus interesses e decisões.

Certamente, no cenário dos Direitos Humanos, esta condição apenas reitera a compreensão dos Direitos Humanos como instrumentos jurídicos que estão em disputa de significação e cujos usos podem ser os mais diversos. Santos (2006) salienta o fato de que, após a Segunda Guerra Mundial, os Direitos Humanos foram largamente utilizados pelas potenciais políticas da Guerra Fria, de forma a instituir critérios tendenciosos de avaliação das violações de direitos para beneficiar aliados e criminalizar inimigos.

A situação do humanismo etnocêntrico dos Direitos Humanos considera a construção e/ou interpretação de textos normativos de maneira a indicar o potencial de instrumentalização para reprodução do colonialismo interno e das relações de poder assimétricas entre os sujeitos.

Para não enveredar para falsos debates no cenário dos direitos dos indígenas crianças, ou, ao menos, para identifica-los e questiona-los a tempo de controlar as consequências negativas, faz-se necessário o aprofundamento sobre as perspectivas indígenas de dinâmica cultural e de autodeterminação, na perspectiva de diálogo intercultural. Começa-se por um relato:

“... hoje, sobre a saúde, o que eu imagino sobre a saúde. As pessoas falam sobre a saúde, sobre a saúde... Eu já mandei um projeto pra Vale do Rio Doce que é pra tentar fazer um laboratório, aqui dentro [da aldeia *Kyikatêjê Amantatí*], sobre higiene bucal. Nós queremos fazer, já tem uma empresa que ela instala todinho aqui, o consultório, a gente só paga a consulta e o tratamento. Mas qual é o objetivo, não é porque é luxo, é porque nós, eu sofri muito... nós passamos uma época muito complicada na época do SPI, lembro que a FUNAI começou a se entender por FUNAI... então meu povo sofreu muito, pessoa tava na realidade acabando com meu povo, não tinha um cuidado, uma prevenção da higiene bucal. (Zeca Gavião, entrevistado em 15/04/09)

É preciso problematizar a fala do Zeca para refletir sobre mudanças e permanências. As memórias de injustiças históricas que se refletem em ações políticas presentes podem repercutir nas transformações sociais futuras. Como liderança indígena, Zeca quer o melhor para seu povo na aldeia *Kyikatêjê Amantatí*,

localizada no atual município de Bom Jesus do Tocantins, estado do Pará e, para tanto, pretende contratar empresa privada para implantação e apropriação comunitária de recursos tecnológicos não-indígenas de saúde para efetivação do direito à saúde e melhoria das condições de vida.

A discussão de fundo é justamente a relação entre conhecimentos não-indígenas e conhecimentos tradicionais sobre saúde. Zeca mostra que a decisão final do “se” e “em que medida” esta relação ocorrerá fundamenta-se na autodeterminação do povo *Kyikatêjê* e traz por consequência a possibilidade de mudanças culturais de tratamento da higiene bucal por meio do acesso a políticas sociais e contato democrático com os sujeitos, saberes e instrumentais não-indígenas.

Conquistar direitos é exigir mudanças e permanências ao mesmo tempo, apesar de não a qualquer tempo. Por exemplo, o direito a plena saúde indígena na aldeia *Kyikatêjê Amantatí* passa atualmente pela introdução de conhecimentos, serviços e bens externos, os quais só se tornaram “benéficos” quando reivindicados coletivamente, no momento em que os próprios indígenas assim interpretaram, e desde que fundamentados na memória de um passado de “fricções interétnicas”¹⁶¹ que reforça a permanência identitária – de povo que sofreu coletivamente os desmandos das agências estatais – e a cidadania diferenciada; misto de processo histórico e conjuntura política para acionamento de direitos e conhecimentos dentro de determinada temporalidade e finalidade.

Trata-se de forma de transição – abertura para novos conhecimentos sobre saúde indígena – que envolve transações políticas nos espaços das fronteiras étnicas, refletidas em mudanças e permanências não dicotômicas, mas inseridas em condições de limites e possibilidades que fazem de toda transação política também uma transição para ambos agentes do diálogo e ação (indígenas e não-indígenas), não necessariamente simultâneas ainda que contemporâneas.

¹⁶¹ Conceito desenvolvido por Cardoso de Oliveira, para quem a fricção interétnica refere-se ao “... ao contato entre grupos tribais e segmentos da sociedade brasileira, caracterizados por seus aspectos competitivos e, no mais das vezes, conflituosos, assumindo esse contato muitas vezes proporções ‘totais’, i. e., envolvendo toda a conduta tribal e não-tribal que passa a ser moldada pela situação de fricção interétnica.” (1972: 128)

Assim, torna-se imperioso entender, respeitar e fomentar o espaço de negociação das diferenças, na qual as mudanças não podem ser impostas e as permanências não podem ser discriminadas.

É esta negociação das diferenças que fundamenta o artigo 11, inciso 1, da DNU DPI, que consagra aos povos indígenas “... o direito de praticar e relativizar suas tradições e costumes culturais.” (ONU, 2007) Como direito, não pode ser imposto e sim negociado e, obviamente, acordado pelos legítimos portadores; como relativização, significa que pode sofrer mudanças ou transformações, nas tradições e nos costumes, que nada mais são do que a própria dinâmica da cultura sendo feita e refeita pelos agentes locais, a partir de interesses, desejos e objetivos individuais e coletivos.

Tudo isso contrasta com o discurso do humanismo etnocêntrico – ou civilidade moral – dos Direitos Humanos que se ampara em normas jurídicas para travestir “modelos ideais” de vida e pessoa humana conduzidos de forma dicotômica – “normalidades” e “desvios” – e universais, quase sempre exigindo, em temporalidades unilateralmente estabelecidas, apropriação por outros grupos sociais ou postulando a incomunicabilidade para com estes, em suma, destituindo diferenças para negociar desigualdades.

Por isso, quando se acionam mecanismos de restrição ou parâmetros que condicionam a materialização dos direitos indígenas, sempre é necessário indagar quais forças de repressão/promoção estão sendo legitimadas para tanto? Em nome de que defesa e de quem se defende os Direitos Humanos? Além de atentar para os termos (ou palavras) utilizados para prescrever o permitido/proibido, analisando a abertura semântica e ideológica que sua hermenêutica possibilita.

Inegavelmente, o PL e o substitutivo que instituem a inclusão normativa dos indígenas nos direitos das crianças possuem pontos em que as circunstâncias referidas acima se encontram na tensão fronteira da negociação das diferenças e da negociação das desigualdades.

Em primeiro lugar, consta no artigo 69-A, §2º do PL a seguinte regulamentação: “[o]s direitos das crianças e dos adolescentes indígenas serão informados e *disseminados* junto às comunidades, indígenas ou não, nas quais eles

vivam.” (Brasil, 2009: 1. Grifamos) Da mesma forma, o art.69-I também institui que aos CDCA,

“... em conjunto com o órgão federal indigenista e organizações que atuam nas comunidades indígenas, deverão desenvolver programa contínuo de informação e *disseminação* dos direitos das crianças e adolescentes, junto às comunidades indígenas.” (Brasil, 2009: 3. Grifamos)

A palavra que sublinhadas em ambos os casos é *disseminação*, sinônimo de difusão, no sentido de propagação dos “novos direitos” entre os povos indígenas e sociedade nacional para conhecimento das responsabilidades e garantias. Há algo, porém, que vai de encontro (e não ao encontro) com os parâmetros estabelecidos na universalidade do texto normativo do PL: se as normas jurídicas proposta condicionam os conceitos gerais enunciados à maneira como se materializa no plano concreto da relação sociocultural e identitária, todo trabalho de informação junto aos povos indígenas também será trabalho de formação dos limites e possibilidades de sua efetividade normativa, ou melhor, condução de negociações interculturais para conformação dos direitos e dos procedimentos com o saber local de cada povo indígena em diálogos, nos quais as transações políticas e transições paradigmáticas não podem abdicar das potencialidades fronteiriças diferenciadas.

Apesar do substitutivo ao PL não conter expressa menção ao termo disseminação, a lógica proposta no texto original foi mantida com a criação do artigo 88-A, Parágrafo Único, que apenas transferiu o significado semântico da palavra para a de divulgação,¹⁶² porém ainda com o caráter de passividade das informações aos destinatários das normas e aos grupos em que se inserem.

Não se pode perder de vista tal condição, convertida em obrigação jurídica do Estado brasileiro. Por isso, mais do que *disseminar* informações, as normas serão *debatidas* junto com os povos indígenas, sempre com atenção redobrada de escuta do “outro”, haja vista, inclusive, o direito de consulta e de administração (artigo 6º, Convênio 169; artigo 23, DNUPDI) que lhes garantem plena participação e decisão

¹⁶² Diz o artigo: “Art. 88-A... *Parágrafo Único*. “[n]o cumprimento do disposto no caput [campanhas informativas e educativas sobre os direitos das crianças e dos adolescentes] do art. 88, articulados com o órgão federal indigenista e com as organizações que atuam nas comunidades indígenas, desenvolverão programa contínuo de divulgação dos direitos da criança e do adolescente junto às diversas etnias indígenas.” (Brasil, 2010: 9)

sobre normas legislativas e políticas sociais de afetação direta em seus modos de vida.

Sem dúvida, isto reforça a necessidade de participação permanente de membros de povos indígenas no corpo de conselheiros que compõe o CDCA, nas respectivas circunscrições territoriais onde haja presença de povos indígenas, e CT. Além disso, há de se privilegiar a participação dos movimentos e organizações indígenas dentro do rol de "... organizações que atuam nas comunidades indígenas..." (Brasil, 2009: 3), igual disciplina o art.69-I do PL, até porque diversas organizações não são aceitas socialmente no contexto indígena, e para se contemplar direitos e controlar intervenções indevidas deveria ser exclusivamente movimentos e organizações indígenas.

Em segundo lugar, analisa-se a questão das *ameaças à vida ou a integridade física*, contida no art.69-D¹⁶³ do PL e artigo 98-A¹⁶⁴ do substitutivo, assim como o respeito às práticas tradicionais indígenas "... desde que *em conformidade* com os direitos e garantias fundamentais previstas na Constituição Federal..." (art.69-M/ Brasil, 2009: 4),¹⁶⁵ e, por fim, detecção das *práticas atentatórias* estipuladas no art.69-M, parágrafo único¹⁶⁶ do PL - textos normativos que legitimam o acionamento a procedimentos institucionais como colocação das crianças em famílias substitutas indígenas ou não-indígenas, vedada colocação em família substituta estrangeira (artigo 69-E do PL e artigo 30-A *caput* e § 1º do substitutivo).¹⁶⁷

¹⁶³ "Art.69-D. Em caso de ameaça à vida ou a integridade física da criança ou adolescente indígena, o órgão federal indigenista e o Ministério Público Federal, em diálogo com a respectiva comunidade, promoverá o encaminhamento adequado à proteção integral da criança e do adolescente." (Brasil, 2009: 4)

¹⁶⁴ "Art.98-A. Em caso de ameaça à vida ou a integridade física de criança ou adolescente indígena, caberá ao órgão federal indigenista e ao Ministério Público Federal, em diálogo com a respectiva comunidade, promover o encaminhamento devido para garantir proteção integral à pessoa em desenvolvimento." (Brasil, 2010: 9)

¹⁶⁵ O texto completo do artigo é o seguinte: "Art.69-M. A aplicação desta Lei respeitará as práticas tradicionais indígenas, desde que em conformidade com os direitos e garantias fundamentais previstas na Constituição Federal." (Brasil, 2009: 4)

¹⁶⁶ "Art.69-M. (...) *Parágrafo Único*. Caso detecte práticas atentatórias aos direitos e às garantias fundamentais das crianças e a adolescentes indígenas, o órgão indigenista federal e o Ministério Público Federal promoverá (sic) soluções que garantam a proteção integral da criança e do adolescente." (Brasil, 2009: 4)

¹⁶⁷ Na ordem: "[a]rt.69-E. A colocação da criança ou do adolescente em família não indígena ocorrerá apenas nas hipóteses em que houver família substituta indígena, sendo vedada, em qualquer hipótese, a colocação em família substituta estrangeira." (Brasil, 2009: 2) Em relação a proposta presente no

A exigência de conformidade das práticas tradicionais indígenas com os Direitos Humanos não encontra similaridade na CRFB, que em nenhum momento restringiu explicitamente a autodeterminação e a cidadania diferenciada dos povos. Ainda assim, está em sintonia com a tradição dos tratados e convenções internacionais – a exemplo da Convenção 169 da OIT (artigo 8º, inciso 2)¹⁶⁸ e da DNUDPI (artigo 34)¹⁶⁹ – além de outras constituições latino-americanas – como as constituições federais da Colômbia (artigo 246)¹⁷⁰ e Paraguai (artigo 63)¹⁷¹ –, representando mínimo obrigacional para estabelecimento de parâmetros satisfatórios – universais ou nacionais – de convivência e seguridade por meio do respeito aos Direitos Humanos.

No caso específico da adequação entre práticas tradicionais indígenas e direito estatal, como sugere a proposta do PL, a ênfase da obrigatória reciprocidade ou conformidade não é com todo o ordenamento jurídico nacional, mas apenas com os direitos e as garantias ditas fundamentais, é dizer, que foram inscritas no marco constitucional como direitos/garantias com maior grau de importância de proteção e promoção, basicamente dispostos no artigo 5º da CRFB, o que resultaria na

substitutivo: “Art.30-A. A colocação de criança ou adolescente indígena em família substituta não indígena constitui medida excepcional, somente admissível na falta de família substituta indígena interessada. §1º A colocação prevista no *caput* dependerá de autorização judicial, ouvidos o órgão federal indigenista, o Ministério Público Federal e a etnia indígena a que pertença a criança e o adolescente.” (Brasil, 2010: 9)

¹⁶⁸ O artigo 8º, inciso 2, da Convenção 169 da OIT está assim regulamentado: “[e]sses povos deverão ter o direito de manter seus próprios costumes e instituições, desde que compatíveis com os direitos fundamentais definidos pelo sistema jurídico nacional e com os direitos humanos internacionalmente reconhecidos. Sempre que necessário, deverão ser estabelecidos procedimentos para a solução de conflitos que possam surgir na aplicação desse princípio” (OIT, 1989)

¹⁶⁹ “Artigo 34. Os povos indígenas têm o direito de promover, desenvolver e manter suas estruturas institucionais e seus próprios costumes, espiritualidade, tradições, procedimentos, práticas e, quando existam, costumes ou sistema jurídicos, em conformidade com as normas internacionais de direitos humanos.” (ONU, 2007)

¹⁷⁰ “Artículo 246. Las autoridades de los pueblos indígenas podrán ejercer funciones jurisdiccionales dentro de su ámbito territorial, de conformidad con sus propias normas y procedimientos, siempre que no sean contrarios a la Constitución y leyes de la República. La ley establecer las formas de coordinación de esta jurisdicción especial con el sistema judicial nacional.” (Gregor Barié, 2003: 242-243)

¹⁷¹ “Artículo 63. Queda reconocido y garantizado el derecho de los pueblos indígenas a preservar y a desarrollar su identidad étnica en el respectivo hábitat. Tienen derecho, asimismo, a aplicar libremente sus sistemas de organización política, social, económica, cultural y religiosa, al igual que la voluntaria sujeción a sus normas consuetudinarias para la regulación de la convivencia interior siempre que ellas no atenten contra los derechos fundamentales establecidos en esta Constitución. En los conflictos jurisdiccionales se tendrá en cuenta el derecho consuetudinario indígena.” (Gregor Barié, 2003: 457)

desnecessidade de obter esta sintonia em relação às normas infraconstitucionais e aos preceitos constitucionais que não são reconhecidos como direitos e garantias fundamentais.

De antemão, porém, tais requisitos geram alguns questionamentos: em que consiste esta (in)compatibilidade? Quem as decide? Em defesa de quais concepções político-culturais de moralidades que incidem diretamente nos direitos nacionais e/ou Direitos Humanos? Com qual grau de participação dos povos diretamente afetados/interessados?

A dificuldade reside notadamente na compreensão de que conceitos tão comuns às sociedades nacionais ocidentais como vida, pessoa, infância, dignidade, democracia, liberdade e igualdade, não podem ser incluídos em diálogos interculturais sem o devido reconhecimento do localismo globalizado (Santos, 2006) de suas conceituações hegemônicas,¹⁷² somente alçadas a tal posição em função dos processos históricos de exclusão, aculturação e dizimação de grupos vulnerabilizados, como os povos indígenas, e instituição de determinada ordem (ou hierarquia) de valores.

Como a tradição moderna de constituição ideológica da dogmática jurídica foi (e é) a de tratá-la como manifestação do poder estatal sobre todos aqueles (indivíduos e povos) imersos em sua territorialidade (soberania política), de forma a conceber suas normas como o ponto mais alto na escala do progresso humano e, portanto, hierarquicamente superior aos demais, as condições atuais de respeito à diversidade cultural, inscritas nos marcos da compatibilidade com os Direitos Humanos e direitos fundamentais, constantemente dão vazão a formação de relações etnocêntricas plasmadas em retóricas politicamente corretas e travestidas de humanismo salvacionista para reproduzir a ideia de “barbárie” e/ou “selvageria” dos povos indígenas.

¹⁷² Este é também o questionamento de Schritzmeyer: “... como definir *natureza humana*, *dignidade da pessoa humana* ou mesmo *humanidade* sem adotar pressupostos de um arranjo específico de valores,... não há como elaborar tais definições sem aderir a referenciais temporal e localmente criados, portanto, não há como rechaçar o viés cultural e ocidental dos *direitos humanos*, mas há, ao assumi-los, como explorar suas melhores potencialidades.” (2008: 126)

A civilidade moral de grupos de interesse nacionais, notadamente ligados a agências religiosas e com representantes no parlamento brasileiro, proporcionou a elaboração do PL N^o. 1057/2007, referido anteriormente, que pretende instituir a explícita criminalização dos povos indígenas com adoção de medidas supostamente protetivas dos direitos das crianças, mas fundados em preceitos etnocêntricos, discriminatórios e racistas que realizam a plenipotência unilateral de concepções ocidentais de vida e pessoa humana para hierarquizar e, deste modo, legislar sobre os modos de vidas permitidos/proibidos dos povos indígenas, desconsiderando a diversidade cultural e, principalmente, a participação indígena nos trâmites do Congresso Nacional para votação do PL e gestão das normas.

O cerne da proposta legislativa está no acoplamento ideológico de valores culturais contidos nas *práticas tradicionais indígenas* ao adjetivo *nocivas*,¹⁷³ de modo a legitimar medidas ditas protetivas para solapar toda possibilidade de respeito às organizações socioculturais indígenas e albergar condições de intervenção autoritária do Estado, confrontando-se com as próprias normas constitucionais de reconhecimento dos direitos coletivos dos povos indígenas e os tratados e convenções internacionais.

Inegavelmente, o texto normativo do PL de reforma do ECA e o seu substitutivo, este último de maneira ainda mais preocupante, poderiam caminhar na mesma direção se instituíssem termos como práticas atentatórias e ameaça à vida ou integridade física para regulamentar as possibilidades de intervenção estatal sobre os povos indígenas, sem a devida problematização das condições e repercussões da regulamentação destes termos nos textos normativos, atentando que estas definições (ou decisões) têm por pressupostos a garantia da participação dos povos indígenas. No capítulo inicial do documento original do PL, consta a seguinte contextualização:

“[f]oi fundamental para a apresentação do presente Projeto Lei, igualmente, a prevenção de práticas atentatórias à vida e à integridade física das crianças e adolescentes indígenas, de um *modo não discriminatório* aos seus usos e costumes. O

¹⁷³ O texto original da proposta traz no artigo 2^o, *caput*, o seguinte dispositivo: “[p]ara fins desta lei, consideram-se nocivas as práticas tradicionais que atentem contra a vida e a integridade físico-psíquica [dos indígenas crianças]...” (Brasil, 2007: 1), arrolando posteriormente diversas condutas, como o homicídio de recém-nascidos, maus-tratos e abuso sexual, definidas enquanto “práticas tradicionais” entre os povos indígenas.

mecanismo proposto trás uma *solução que busca alternativas*, juntamente com as comunidades indígenas, visando a proteção das crianças e adolescentes indígenas baseada em ações educativas e preventivas.” (Brasil, 2009: 6. Grifamos)

O caráter de atribuição e caracterização não discriminatórias dos usos e costumes indígenas não está de todo afastado quando se inserem termos como *práticas atentatórias, ameaças à vida ou a integridade física*, nos textos normativos, os quais estão carregados de potenciais interpretações etnocêntricas ou enleados num humanismo orientado para a produção de debates que consigam realizem o inverso do que pretende a justificativa do PL, é dizer, produzir novas discriminações contra os povos indígenas.

Perceber as amplitudes hermenêuticas de termos como estes e os perigos de instrumentalizações variadas, não significa dizer que estes fatos não existam e ocorram entre povos indígenas, mas sim que a inscrição normativa precisa ser cuidadosamente lapidada por indígenas e não-indígenas para que possa instituir mecanismos regulamentadores e intervencionistas que não abdicuem da transversalização dos direitos indígenas nos direitos das crianças.

Desde a promulgação do artigo 232 da CRFB, de reconhecimento da capacidade plena dos indivíduos, povos e organizações indígenas de ingresso em juízo e condução de suas vidas, não há mais motivos legais para procedimentos tutelares, como os inseridos nos artigo 69-D e artigo 69-M, Parágrafo Único do PL, de prioridade da condução das investigações e/ou intervenções às agencias estatais (MPF e FUNAI), somente abrindo espaço para “... diálogo com a respectiva comunidade...” (art.69-D), não levando em consideração as formas político-organizacionais de decisão e resolução dos conflitos, assim como o direito à consulta definido na Convenção 169 da OIT.

Daí pergunta-se: onde se insere a participação das instâncias político-organizacionais dos povos indígenas no processo de detecção/negociação das práticas atentatórias e ameaças à vida e integridade física? Mais do que isso, a quem interessa a promoção de termos jurídicos encharcados de potencialidade hermenêutica etnocêntrica? Quais valores culturais fixam os sentidos semânticos e ideológicos de tais termos? E, fundamentalmente, quais as possibilidades de disputa

classificatória intercultural dos termos ou mudança terminológica para melhor adequação ao contexto sóciojurídico da cidadania diferenciada dos povos indígenas?

Não resta dúvida que os povos indígenas localizados no território brasileiro, e suas respectivas crianças, padecem de diversas violações de direitos humanos e direitos fundamentais, e que tal estado de desigualdade e discriminação pode, por vezes, produzir o alastramento do alcoolismo, exploração sexual infanto-juvenil e aproveitamento de indivíduos indígenas em trabalhos de caráter exploratório em empresas públicas e privadas.

Neste caso, diferenciar (1) práticas sociais de vulnerabilização das condições de vida (individual e coletiva) de povos indígenas em razão da permanência de relações coloniais e capitalistas, e (2) práticas tradicionais indígenas - ou seja, diferenciar o que é cultural do que é social - é outro desafio, somente possível de ser realizado se houver a participação ativa dos povos indígenas no processo de identificação das situações e promoção de medidas protetivas, pois a linha de separação entre cada tipo de fato nem sempre é tão categórica e pode, por vezes, ser confundida por olhares etnocêntricos não-indígenas.

Evidentemente, os povos indígenas não podem ser colocados como culturas alheias aos direitos fundamentais e direitos humanos, isto os coloca no dever, igual aos dos cidadãos não-indígenas, de respeito aos princípios e direitos basilares da humanidade e da nação brasileira, constituindo-se naquele mínimo ético obrigatório à todas as pessoas e grupos do mundo, pelo simples fato de serem humanos.

O correlato discursivo da questão no âmbito da Teoria dos Direitos Humanos acaba incidindo sobre a tensão entre universalismo e relativismo ou particularismo, em que o debate pode facilmente se perder em polarizações vazias de aplicações práticas, seja por defender a fundamentação de valores universais que estariam acima da pluralidade cultural (universalidade homogeneizadora), ou por entender que as culturas se valem por si, sendo impossível encontrar mecanismos e valores que permeiem a todas (relativismo absoluto).

A proposta de diálogo intercultural dos Direitos Humanos segue outra linha de orientação, mais adequada para subsidiar respostas coerentes com o momento atual das sociedades interculturais. O diálogo intercultural só pode existir se houver

o reconhecimento e a auto-avaliação permanente da incompletude mútua das culturas – de que todas possuem formas de conceber direitos humanos e dignidade humana, não necessariamente nesses termos (ou com equivalentes funcionais), mas todas também acabam violando esses preceitos nas práticas sociais cotidianas dos seus agentes – assim como a proposição de espaço dialógico-participativo em que sejam discutidas pautas comuns ou questões isomórficas que permeiam todas as culturas envolvidas.

A orientação teórico-metodológica da interculturalidade nos Direitos Humanos só possibilita num segundo momento a definição das pautas comuns e dos conteúdos discursivos a serem debatidos e decididos. Isto quer dizer que, no âmbito dos direitos das crianças, em relação as proposta do PL que carregam termos potencialmente etnocêntricos, a definição dos casos que podem ser inseridos ou lidos a partir de tais termos, assim como o conteúdo e as decisões a serem tomadas são medidas condicionadas a forma prévia de participação dos povos indígenas e de implicação de seus pontos de vista no diálogo intercultural, sobretudo a respeito da disputa hermenêutica de termos como práticas atentatórias, ameaça à vida ou a integridade física – em suma: o mínimo ético dos Direitos Humanos também é algo cujo conteúdo precisa ser interculturalmente constituído, conformando possibilidades de produção de “universalismos interculturais” que são as pautas e decisões comuns definidas por meio de práticas democráticas em que todos os participantes tiveram a chance de se posicionar e decidir a respeito.

Assim, e no caso do direito à diferença, tão importante quanto regulamentar os direitos é também regulamentar as formas de participação ou os procedimentos a serem tomados para garantir o pronunciamento e a escuta dos povos indígenas, e isto o PL e o substitutivo não trazem.

Certamente, não se quer defender aqui a ideia de que os povos indígenas estão “acima do bem e do mal”, ou de que seus sujeitos pertencem a culturas específicas que os direitos estatais não podem incidir de maneira a obriga-los a algo ou puni-los por condutas erradas, mas sim que tanto os direitos quanto as obrigações (e possíveis punições) só podem ser estabelecidas se plasmadas nos referenciais teórico-metodológicos da interculturalidade e nos preceitos jurídicos dos direitos indígenas,

o que exige, reitera-se, o respeito às diferenças culturais e a abertura de espaços efetivamente participativos em que a posição dos povos indígenas seja levada a sério.

Com isso, os Direitos Humanos deixam de ser vistos como virtude social de determinado sistema jurídico ou de cultura específica, para serem compreendidos como sistema de raciocínio ético e base de reivindicações políticas (Sen, 2000) que forjam direitos cuja função “... no es la de definir el contenido de la cultura, sino la de liberar a todos los agentes para que puedan definir este contenido sin restricciones.” (Ignatieff, 2001: 93)

Paralelamente a isto, é sempre importante lembrar que a condição de vulnerabilização social dos indígenas crianças se deveu ao processo histórico de marginalização colonial dos povos indígenas, e que a responsabilidade pública pelo enfrentamento da pobreza, ausência/ineficácia de políticas públicas e relações sociais discriminatórias que ameaçam a vida ou a integridade física delas é a verdadeira garantia à proteção plural dos direitos de infâncias diferenciadas culturalmente.

Uma das consequências da vulnerabilização social dos indígenas crianças ou das práticas socioculturais dos povos indígenas é a colocação das crianças em famílias substitutas indígenas ou não-indígenas.

Neste âmbito, o procedimento estabelecido no PL – de garantir *status* de guarda, e não de adoção, ao ato de colocação, válido se previamente autorizado judicialmente, ouvido instituições públicas e a(s) comunidade interessada(s)¹⁷⁴ – deve ser amparado no artigo 28, § 6º do ECA, reformado pela Nova Lei da adoção (Lei Nº. 12.010/2009), que versa sobre a obrigatoriedade do respeito as identidades e instituições socioculturais, desde que não incompatíveis com os direitos fundamentais, assim como a prioridade de colocação em família da própria comunidade/etnia.¹⁷⁵

Mesmo assim, fica a dúvida em saber como será feita a mediação entre a posição da FUNAI, do MPF e do(s) povo(s) indígena(s), no sentido de compreender

¹⁷⁴ “Art.69-E. (...) §1 A entrega da criança ou adolescente indígena à guarda de família não-indígena depende de prévia autorização judicial, ouvidos o órgão federal indigenista, o Ministério Público Federal e as comunidades interessadas.” (Brasil, 2009: 2)

¹⁷⁵ A terceira parte do artigo 28, § 6º, de oitiva obrigatória somente da FUNAI ou de antropólogo, acaba por desconsiderar a importância de consulta e escuta direta dos povos indígenas interessados, condição normativa que precisa ser adequada hermeneuticamente aos ditames dos direitos indígenas.

como será resolvida a questão no caso de divergência entre as partes que precisam se manifestar? A dúvida é pertinente devido o entendimento de que até aqui deve incidir os fundamentos teórico-metodológicos do diálogo intercultural e resguardar o máximo possível à prevalência dos direitos indígenas.

A retirada dos indígenas crianças do contexto sociocultural deve ser bem debatida entre as partes e, se possível, contar com o posicionamento da própria criança. Não se trata de simples deslocamento individual de um sujeito, mas de intervenção social que gera modificação da realidade coletiva específica e introdução da criança em outro contexto sociocultural e familiar, sobretudo nos casos de colocação em famílias substitutas não-indígenas, que precisa ser entendido como recurso último e extremo.

Reitera-se que, em todos os casos, a participação das instâncias político-organizacionais dos povos indígenas é fundamental para que haja controle dos procedimentos e monitoramento dos novos vínculos familiares, sendo vedada, em qualquer hipótese, a colocação em família estrangeira.

4.7. Inclusão indígena e “guetorização” da diversidade cultural

A leitura das propostas presentes no PL Nº. 295/2009, seja o texto original ou o substitutivo, trazem à tona a problemática da valorização dos povos indígenas em textos normativos que reascendem a “romantização” das práticas socioculturais por outras vias: o da utilização de conceitos que reduzem a inserção social dos fenômenos descritos, e da respectiva abertura legal, apenas a este público, produzindo a guetorização das práticas socioculturais e conseqüente exclusão ou invisibilidade social de outros públicos não-indígenas, nomeadamente povos e comunidades tradicionais, nos quais situações similares – mas não semelhantes – de construção diferenciada do “ser criança” ocorrem.

Skovsmose (2005) define o território do gueto como comunidade pequena (no sentido de minoria), cujas pessoas pertencentes a ela se encontram à parte (excluídas) da sociedade onde vivem, apesar de poderem, no gueto, sobreviver e viver de acordo com sua própria cultura e tradições.

O gueto é estratégia de aprisionamento social, de cerceamento da sociabilidade e circulação, em suma, de fixação dos “indesejáveis” – ciganos, favelados, camponeses, homossexuais, entre outros – num espaço que o exclui da sociedade e da atuação estatal (no sentido de políticas públicas e efetivação de direitos, porque a repressão policial e judicial são, quase sempre, intensificadas), mas que, paradoxalmente, recupera a condição de autonomia e movimento “... dentro do campo de visão do inimigo...” (Büllo *apud* De Certeau, 1994: 100), funcionando como escudo protetor contra a brutal exclusão social.

O gueto presente no PL é metáfora discursiva de representação político-simbólica dos povos indígenas e dos povos e comunidades tradicionais no contexto da afirmação dos direitos diferenciados no âmbito dos direitos das crianças. O questionamento pode ser assim resumido: (1) estar-se-á, com a definição de normas ou capítulo específico para incluir os direitos dos indígenas crianças no ECA, produzindo reconhecimento da diversidade cultural dos povos indígenas via guetorização de sua inserção na pauta normativa dos direitos das crianças, sem possibilidades concretas de confrontar aos conceitos ocidentais hegemônicos que regem a maior parte das normas definidas neste documento e na legislação referente às crianças, e, portanto, situando lugar periférico ou residual dos indígenas crianças nos direitos das crianças?; (2) com a inclusão normativa apenas dos direitos dos indígenas crianças, estar-se-á projetando a continuidade da guetorização não-normativa de povos e comunidades tradicionais que não são abarcados pelo reconhecimento da diversidade cultural proposto pelo PL, apesar de terem práticas socioculturais similares, mas não idênticas, aos povos indígenas, principalmente em relação à dinâmica familiar e laboral, e permanência das violações ocasionadas pela repressão/intervenção sócio-estatal fundamentada em moralidades dominante de “ser criança” e nas relações coloniais e capitalistas?

A guetorização é, portanto, situação produzida socialmente nos fenômenos sociais que extrapolam o limite do direcionamento político-cultural da hermenêutica normativa via reclamo por mobilizações identitárias que confrontam os limites jurídicos de reconhecimento das diferenças culturais.

Povos e comunidades tradicionais, a exemplo dos povos indígenas, têm ampliado as mobilizações identitárias e político-organizacionais para garantir o advento de identidades coletivas que reivindicam a conquista e implementação de direitos coletivos marcantes para a legitimação de territorialidades específicas e etnicamente construídas.

Com o advento da CDC, em 1989, o Estado brasileiro formalmente se comprometeu em proceder à abertura hermenêutico-normativa dos direitos das crianças para ampla gama de setores socioculturalmente diferenciados, sobretudo pela presença do artigo 30, analisado anteriormente, que, ao instituir o reconhecimento da diversidade cultural das crianças pertencentes às minorias étnicas e de origem indígena, alargou as possibilidades de inclusão normativa de povos e comunidades tradicionais que podem ser compreendidos como minorias étnicas.

O direito ao pertencimento e constituição identitária desses grupos está assegurado normativamente na Convenção 169 da OIT, pelo critério da auto-definição ou “consciência étnica” que reconhece a autodeterminação dos indivíduos e coletividades na definição dos seus membros e das fronteiras étnicas, lembrando que no Brasil, segundo Shiraishi Neto (2007), o significado de “povos tribais”¹⁷⁶ presente do documento jurídico referido acima deve ser considerado *latu sensu* envolvendo todos os grupos sociais que reconhecem sua distintividade sociocultural em relação à sociedade, a exemplo dos seringueiros, castanheiros, quebradeiras de coco, ribeirinhos, faxinalenses, comunidades de fundo de pasto, entre outros grupos, ampliando assim os destinatários e coprodutores dos direitos diferenciados.

¹⁷⁶ O termo “povos tribais” foi caracterizado no artigo 1º, alínea “a” da Convenção 169 da OIT, com o seguinte texto: “povos tribais em países independentes, cujas condições sociais, culturais e econômicas distingam-nos de outros segmentos da coletividade nacional, e estejam regidos, total ou parcialmente, por seus próprios costumes ou tradições ou por legislação especial.” (OIT, 1989) Segundo Salgado (2006), a definição é de caráter sociológico em que “[l]a característica de la organización tribal es su carácter no estatal. Con este criterio el párrafo 1.a tiende a resaltar el aislamiento de estos grupos respecto del resto de la comunidad nacional. No implica descendencia con pueblos originarios ni preexistencia histórica, ya que el párrafo ha sido concebido teniendo en mira las situaciones de países de Europa, Asia y África, en donde gran parte de los estados cuestionaba que se pudiera hablar de «pueblos indígenas» en sus territorios, afirmando que se trataba de un concepto propio de continentes de colonización europea como América y Oceanía. Son dos los aspectos que se destacan de los pueblos tribales: las condiciones sociales, culturales y económicas distintivas (el término «culturales» no se encontraba en el Convenio 107) y el regirse por normas propias. Estas normas pueden ser indiferentes al derecho estatal y provenir de las costumbres o tradiciones o pueden originarse en el derecho positivo.” (Salgado, 2006: 36)

Significa afirmar que “[d]esde que os grupos sociais autodesignados como povos e comunidades tradicionais se definam enquanto tal devem ser ‘amparados’ pela Convenção [169 da OIT]” (Shiraishi Neto, 2007: 46), sendo que o mesmo deveria ocorrer em relação aos direitos das crianças, é dizer, a auto-identificação cultural demandaria a garantia da cidadania diferenciada às crianças pertencentes a estes grupos tanto para se tornarem destinatárias de direitos específicos – sujeitos de direitos – quanto para participarem da hermenêutica dos direitos e da gestão das políticas/instituições que os concretizam – sujeitos do direito.

Em ambos os casos, não seria possível definir previamente quem e quantos são esses povos e comunidades tradicionais, apenas oferecer instrumentos para que os próprios sujeitos se auto-definam (Shiraishi Neto, 2007) e discutam com autoridades sócio-estatais a forma de produção e implementação dos direitos específicos de suas crianças.

Tal crítica não pretende desmerecer ou desvalorizar as propostas normativas do PL relativas à regulamentação dos direitos dos indígenas crianças, mas apenas “abrir os olhos” dos legisladores nacionais – assim como do Poder Executivo e do Poder Judiciário – para que reconheçam a necessidade de fazer valer a diversidade sociocultural dos diversos aspectos sociais abarcados pelo PL para além dos povos indígenas, radicalizando a democratização normativa do direito à diferença para incluir e respeitar as especificidades de inúmeros povos e comunidades tradicionais que, assim como os povos indígenas, também sofrem com a cristalização de moralidades hegemônicas a respeito (dos direitos) da “infância ideal” no cotidiano de suas práticas sociocultural de constituição da pessoa, intervenção sobre o corpo e produção de infâncias plurais.¹⁷⁷

As alternativas para lograr a inclusão normativa dos povos e comunidades tradicionais nos direitos das crianças seriam a proposição de mudança da

¹⁷⁷ Em relação aos conflitos entre concepções ocidentais de “ser criança”, cristalizadas nos direitos das crianças, e as práticas culturais de povos e comunidades tradicionais, há bibliografia qualificada que discute os problemas no tocante à compatibilidade entre práticas laborais tradicionais e educação escolar nas concepções camponesas (Marin, 2008), pescadoras (Gomes, s/d) e ribeirinhas (Oliveira, 2004) de infância, assim como a diversidade dos arranjos familiares e de construção cultural da identidade das crianças pertencentes a comunidades camponesas (Godoi, 2009) e quilombolas (Oliveira & Beltrão, 2010b; Santos, 2008).

terminologia utilizada de “povos indígenas” para “minorias étnicas”, como fez o artigo 30 da CDC, ou criação de outro artigo (Art.69-P), no final da Seção V (ultima seção do capítulo do texto original do PL), no qual se incluía a correspondência do gozo dos “novos direitos” às crianças (e adolescentes) originárias de povos e comunidades tradicionais, em analogia ao estabelecido pela Nova Constituição Política do Estado Plurinacional Boliviano, promulgada em janeiro de 2009, e que trouxe no seu artigo 32 a seguinte abertura constitucional: “[e]l pueblo afroboliviano goza, en todo lo que corresponda, de los derechos económicos, sociales, políticos y culturales reconocidos en la Constitución para las naciones y pueblos indígena originario campesinos.” (Bolívia, 2009)

Tais medidas trazem soluções específicas que podem ou não gerar novos problemas de inclusão normativa da diversidade cultural no cenário dos direitos das crianças. No entanto, o intuito não é propriamente de cristalizar ou definir uma solução para o impasse, mas gerar argumentos que possam estimular o debate e a problematização das autoridades sócio-estatais e, principalmente, dos interessados direitos, os povos e comunidades tradicionais, nas novas frentes de conquistas de direitos que precisam ser lutadas.

5. Novos caminhos para velhos dilemas: rumo a Doutrina da Proteção Plural?

O trabalho desenvolvimento da pesquisa é apenas o início de aprofundamento teórico que visa lançar pontes de aplicabilidade política e hermenêutico-normativas para os embates atuais e por vir acerca da garantia dos Direitos Humanos dos indígenas crianças.

Certo dia, Almiros Machado questionou se as crianças do ECA incluíam os indígenas crianças. Agora, se pudesse definir uma resposta, diria que ainda não de maneira satisfatória, mas que as frentes de luta para a inclusão já foram abertas, basta apenas que as reivindicações políticas, os espaços de debate e as teorizações acadêmicas continuem a visibilizar as realidades socioculturais e a problematizar as ausências, ineficácias e inadequações normativas em prol da verdadeira transição da sociedade e do Estado brasileiro no respeito à autodeterminação e cidadania diferenciada dos povos indígenas.

Quando se analisa a situação dos indígenas crianças no seu conjunto, olha-se para o passado e percebe-se que a superação das ausências teóricas e normativas em relação à inclusão diferenciada nos “novos direitos” representa o primeiro passo de uma luta empreendida contra todas as formas de homogeneização e vulnerabilidade em prol da (re)condução da DPI por caminhos que relativizem certezas e universalidades sóciojurídicas pela valorização da diversidade cultural.

As ideias que presidem a abertura para a DPP reordenam a soberania política e o monismo jurídico a partir dos pressupostos teóricos, éticos e legais da autodeterminação, pluralismo jurídico e cidadania diferenciada dos povos indígenas e, com isso, da sociabilidade, desenvolvimento humano e ação social distinta dos indígenas crianças.

Afinal de contas, se a DPI contribuiu para o reconhecimento dos direitos das crianças em todas as dimensões dos Direitos Humanos e compreensão holística do ser humano criança na complexidade de sua existência como pessoa em condição especial de desenvolvimento; o cerne da proposta de DPP é a defesa da diversidade cultural na representação social do “ser criança” e estabelecimento de espaços para

participação democrática de agentes sociais historicamente excluídos do papel de protagonistas de suas histórias.

Portanto, protagonismo, igualdade e diferença são os principais marcadores da negociação intercultural dos “novos direitos” entre indígenas e não-indígenas, da possibilidade de verificação (e superação) das universalidades etnocêntricas que se escondem por trás dos textos normativos e potencialização mútua do reconhecimento identitário e da redistribuição socioeconômica.

Dada a condição inédita do tratamento legislativo nacional aos indígenas crianças (e jovens), talvez fosse importante estabelecer fórum de debate, onde representantes governamentais e indígenas de outros países do mundo, nos quais a preocupação com a DPP esteja mais consolidada, possam apresentar suas experiências e discutir, inclusive, a viabilidade prática de alguns dispositivos contidos no PL em alusão comparativa com o ocorrido em seus contextos socioculturais e institucionais.

O balanço geral das análises desenvolvidas sobre o PL indica se tratar de reforma normativa cujo texto original respeita, na maior parte, os direitos constitucionais e internacionais dos povos indígenas, ao passo que o texto do substitutivo retrocede os ganhos obtidos e reproduz com maior intensidade perspectivas coloniais e discriminatórias que a conjuntura atual dos direitos indígenas não mais permite a existência normativa ou social.

Certamente, alguns pontos precisam ser revistos ou tencionados pelos movimentos e organizações indígenas porque apresentam possibilidade de servirem de forma repressiva e discriminatória, o que poderia dar vazão à proliferação de medidas “protetivas” que criminalizassem os povos indígenas – novamente sob a alegação retórica de maltratarem suas crianças – e resultassem na colocação dos indígenas crianças em famílias substitutas não-indígenas, a partir do estabelecimento de conceituações ocidentais e etnocêntricas.

Desse modo, a participação democrática da esfera político-organizacional dos povos indígenas antes, durante e depois de aprovado o PL será o principal desafio à própria legitimação social do texto normativo. Na atualidade, e após o arquivamento do PL no Congresso Nacional, esta participação precisa ser evidenciada na

negociação sobre “se” e “de que forma” seria possível o retorno do PL para continuar a tramitar nas instâncias internas do parlamento brasileiro.

Mas também há de se fazer o alargamento das práticas socioculturais de constituição da infância e dos direitos das crianças para outros segmentos populacionais, especial os povos e comunidades tradicionais que são os principais ausentes do processo de negociação e disputa pela inclusão da diversidade cultural do “ser criança” no ECA.

A situação poderia ser corrigida com a inserção desta discussão nas pautas de formação e deliberação das organizações e comunidades tradicionais, seja por provocação das instituições públicas que diretamente os atendem ou pela sensibilização de lideranças para a importância de reivindicar direitos, políticas e recursos no cenário específico de suas crianças e jovens, além da participação nos espaços de decisão.

Paralelamente, o trabalho permitiu aprofundar a interlocução interdisciplinar do Direito com campos do conhecimento fundamentais para a discussão das pautas da infância e dos povos indígenas: Psicologia, História, Sociologia e Antropologia. Sem querer desconsiderar a importância das três ciências iniciais, é com a Antropologia, ou as vertentes da Antropologia da Criança e da Antropologia do Direito, que se projetam entrelaçamentos teórico-metodológicos que possibilitem a produção de novos conhecimentos a respeito dos direitos das crianças e das formas de reconstrução do Direito e da Antropologia quando se discute a temática das crianças em contextos diferenciados.

Os próximos passos serão certamente os mais importantes, não porque se deixou de discutir algum assunto sobre a temática estudada, mas porque se faz necessário ampliar o diálogo com povos indígenas, e outros povos e comunidades tradicionais, para que o teorizado nestas páginas seja, amanhã, o vivenciado pelos grupos diferenciados e pela sociedade brasileira no geral.

Referências

Bibliografia citada

- ABAD, M. Crítica política das políticas de juventude. In FREITAS, M. V.; PAPA, F. C. (orgs.). *Políticas públicas: juventude em pauta*. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, p. 13-32, 2008.
- ALMEIDA, A. W. B. Os quilombos e as novas etnias. In O'DWYER, E. C. (Org). *Quilombos: identidade étnica e territorialidade*. Rio de Janeiro, FGV/ABA, p. 43-80, 2002.
- _____. Nas bordas da política étnica: os quilombos e as políticas sociais. In NUER. *Boletim Informativo do NUER*. Florianópolis: NUER/UFSC, v. 2, n. 2, p.15-44, 2005.
- _____. Terras tradicionalmente ocupadas: processos de territorialização, movimentos sociais e uso comum. In *Terra de quilombo, terras indígenas, "babaçuais livre", "castanhais do povo", faixinais e fundos de pastos: terras tradicionalmente ocupadas*. Manaus. PGSCA-UFAM, p.25-68, 2008.
- _____ (coord.). *Nova Cartografia Social da Amazônia: adolescentes e jovens indígenas do alto rio Negro*. Manaus: Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia/UEA Edições, 2009a.
- _____. Terras de preto, terras de santo, terras de índio: uso comum e conflito. In GODOI, E. P.; MENEZES, M. A. & MARIN, R. A. (orgs.). *Diversidade do campesinato: expressões e categorias*. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, p.39-66, 2009b.
- ALMEIDA, A.W.B.; SHIRAIISHI NETO, J. & MARTINS, C. C. *Guerra ecológica nos babaçuais: o processo de devastação das palmeiras, a elevação do preço de commodities e aquecimento do mercado de terras na Amazônia*. São Luís: Lithograf, 2005.
- _____ & ACEVEDO MARIN, R. E. Campanha de (des)territorialização na Amazônia: o agronegócio e a reestruturação do mercado de terras. In BOLLE, W.; CASTRO, E. & WEJMEKKA, M. (orgs.). *Amazônia: região universal e teatro do mundo*. São Paulo: Globo, p. 141-159, 2010.
- ALMDEIA, L. F. R. Lutas sociais e questões nacionais na América Latina: algumas reflexões. In *Lutas Sociais 17/18*, p. 64-77, 2009. Disponível em:

<<http://www.pucsp.br/neils/downloads/v17_18_lucio.pdf>>. Acesso em 22 mai. 2010.

ALVAREZ, G. O. "No soy mandado, soy jubilado": previsión social y pueblos indígenas em el Amazonas brasileiro. In SILVA, C. T.; SOUZA, A. C. & BAINES, S. G. (orgs.). *Problemáticas sociais para sociedades plurais: políticas indigenistas, sociais e de desenvolvimento em perspectiva comparada*. São Paulo: Annablume; Distrito Federal: FAP-DF, p. 159-184, 2009.

AMIN, A. R. Evolução histórica do direito da criança e do adolescente. In MACIEL, K. (org.) *Curso de direito da criança e do adolescente: aspectos teóricos e práticos*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, p. 3-17, 2007.

ANAYA, S. J. *Los pueblos indígenas en el derecho internacional*. Madrid: Editorial Trotta, 2005.

_____. Cenário internacional: os direitos humanos dos povos indígenas. In ARAÚJO, A. V. (org.). *Povos indígenas e a lei dos "brancos": o direito a diferença*. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, p.167-203, 2006. Disponível em: <<http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/CoLET14_Vias03WEB.pdf>>. Acesso em 18 set. 2009.

ARAÚJO, A. V. Direitos indígenas no Brasil – breve relato de sua evolução histórica. In ARAUJO, A. V. (org.). *Povos indígenas e a lei dos "brancos": o direito a diferença*. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, p.23-43, 2006a. Disponível em: <<http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/CoLET14_Vias03WEB.pdf>>. Acesso em 18 set. 2009.

_____. Direitos indígenas no Brasil – estado da arte. In ARAUJO, A. V. (org.). *Povos indígenas e a lei dos "brancos": o direito a diferença*. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, p.45-83, 2006b. Disponível em: <<http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/CoLET14_Vias03WEB.pdf>>. Acesso em 18 set. 2009.

ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BAGGIO, A. *Psicologia do Desenvolvimento*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

- BALDI, C. A. Introdução - As múltiplas faces do sofrimento humano: os direitos humanos em perspectiva intercultural. In BALDI, C. A. *Direitos humanos na sociedade cosmopolita*. Rio de Janeiro: Renovar, p. 33-44, 2004.
- _____. Da diversidade de culturas à cultura da diversidade: desafios dos direitos humanos. MARTINÉZ, A. R. et al. *Teoria crítica dos direitos humanos no século XXI*. Porto Alegre: EDIPUCRS, p. 299-323, 2008.
- BAPTISTA, B. G. L. *Os rituais judiciais e o princípio da oralidade: construção da verdade no processo civil brasileiro*. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris, 2008.
- BARTH, F. Os grupos étnicos e suas fronteiras. In BARTH, F. (org.). *O guru, o iniciador e outras variações antropológicas*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, p.25-67, 2000.
- BECKER, D. *O que é adolescência*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BECKHAUSEN, M. As consequências do reconhecimento da diversidade cultural. In *Questões de cidadania e o diálogo entre o Jurídico e a Antropologia*, 2008. Disponível em: << www.ufrgs.br/naci/documentos/humanas_beckhausen.pdf>>. Acesso em 27 jun. 2009.
- BELTRÃO, J. F. Direitos humanos e povos indígenas: um desafio para a Antropologia. In COSTA, P. S. W. A. (coord.) *Direitos humanos em concreto*. Curitiba: Juruá, p. 157-174, 2008.
- BELTRÃO, J. F.; OLIVEIRA, A. C. & VENTURA, T. *Quem trabalha ações afirmativas?* Vitória, ES: trabalho apresentado no IV Encontro Nacional da ANDHEP, 2008.
- ____ & OLIVEIRA, A. C. Identidade indígena e ações afirmativas: percepções de estudantes autodeclarados indígenas. In CONPEDI. *Anais do XVIII Encontro Nacional do CONPEDI*. Florianópolis: Fundação Boiteux, p. 532-557, 2009.
- ____; OLIVEIRA, A. C. & OLIVEIRA, L. C. Outras faces do ser indígena: entre pertencimentos e exclusões. In UFRGS. *Revista Espaço Ameríndio*. Porto Alegre: UFRGS, v. 3, p. 9-41, 2009.
- ____ & BEGOT, M. *Fronteiras forjadas, "pertencimentos" ocultos: a propósito de "gênesis" identitárias entre os Timbira Ocidentais (Sudeste do Pará - Brasil)*. Trabalho apresentado no VI Congresso do Conselho Europeu de Pesquisas Sociais sobre América Latina (CEISAL). Toulouse-França, 2010. (manuscrito)

- ____; LIBARDI, E.; OLIVEIRA, A. C. & FERNANDES, R. F. As peijas dos povos indígenas contra as “minas” que “transformam” a diversidade cultural em crime. In PINHO, A. C. B. & GOMES, M. A. M. (orgs.). *Direito penal & democracia*. Porto Alegre: Núria Fabris Ed., p. 213-238, 2010.
- ____ & OLIVEIRA, A. C. Povos indígenas e cidadania: inscrições constitucionais como marcadores sociais da diferença na América Latina. In *Revista de Antropologia da USP*. São Paulo: FFLCH/USP, v. 53, n. 2, p. 715-744, julho-dezembro de 2010a.
- ____ & OLIVEIRA, A. C. No horizonte: quilombolas crianças e construções do pertencimento identitário. In *Programas e resumos do 34º Encontro Anual da ANPOCS*. Caxambu, MG: ANPOCS, p. 108, 2010b.
- BOCCARA, G. Mundos nuevos en las fronteras del Nuevo Mundo, In *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, 2001. Disponível em: << <http://nuevomundo.revues.org/426> >>. Acesso em 18 ago. 2009.
- BÖCKENFÖRDE, E. Teoria e interpretación de los derechos fundamentales. In BÖCKENFÖRDE, E. *Escritos sobre derechos fundamentales*. Baden-Baden: Nomos, 1993.
- BOHÓRQUEZ MONSALVE, V. & AGUIRRE ROMÁN, J. As tensões da Dignidade Humana: conceituação e aplicação no Direito Internacional dos Direitos Humanos. In SUR. *Revista Internacional de Direitos Humanos*. São Paulo: SUR, v. 6, n. 11, p. 41-63, dez. 2009. Disponível, também em: <<<http://www.surjournal.org/conteudos/pdf/11/02.pdf>>>. Acesso em 18 nov. 2011.
- BONTE, P. & IZARD, M. (orgs.). Corps In *Dictionaire de l'ethnologie et de l'anthropologie*. Paris: Quadrige/PUF, p.175-176, 2008.
- BORBOREMA NETO, R. T. Direitos indígenas: trajetórias e perspectivas. In BELTRÃO, J. F. & HENRIQUE, M. C. (orgs.). *Antropologia e Educação: história, narrativas e direitos*. Belém: NPADC, p. 53-67, 2007.
- BOURDIEU, P. A força do direito - elementos para uma sociologia do campo jurídico. In BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, p. 209-254, 2004.

- _____. *O senso prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- BRASIL. *Política Nacional da Assistência Social*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social, 2004. Disponível em: <<<http://www.sedest.df.gov.br/sites/300/382/00000877.pdf>>>. Acesso em 12 fev. 2012.
- _____. *Centro de Referência Especializado da Assistência Social*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social, 2012. Disponível em: <<<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/protecaoespecial/creas>>>. Acesso em 12 fev. 2012.
- CAMARANO, A. A.; MELLO, J. L. & KANSO, S. Do nascimento à morte: principais transições. In CAMARANO, A. A. (org.). *Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?* Rio de Janeiro: IPEA, p. 31-60, 2006.
- CARDOSO DE OLIVEIRA, R. *O índio e o mundo dos brancos: uma interpretação sociológica da situação dos Tukúna*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1972.
- CARNEIRO DA CUNHA, M. Introdução a uma História Indígena In CARNEIRO DA CUNHA, M. (org.). *História dos Índios no Brasil*. São Paulo: Cia. Das Letras, p.09-24, 1992.
- CARNEIRO DA CUNHA, M. & ALMEIDA, M. W. B. Populações Tradicionais e Conservação Ambiental. In CAPOBIANCO, J. P. R. (Org.). *Biodiversidade Amazônica. Avaliação e Ações Prioritárias para a Conservação, Uso Sustentável e Repartição de Benefícios*. São Paulo: Estação Liberdade; Instituto Socioambiental, p. 184-193, 2001.
- CARVALHO, E. T. A. M. *"Paraíso terrestre" ou "Terra sem Mal"?* São Bernardo do Campo: Dissertação de Mestrado, Universidade Metodista de São Paulo, 2006.
- CARVALHO, O. M. B. A presença do Programa Bolsa Família na TI Parabubure. In ISA. *Povos indígenas no Brasil 2006/2010*. São Paulo: Instituto Socioambiental, p. 649-651, 2011.
- CARVALHO, O. M. B.; BARBOSA, T. V. & BOCK, R. B. Ampliação do acesso de famílias indígenas ao Cadastro Único e ao Programa Bolsa Família. In MDS. *Cadernos de Estudos Desenvolvimento Social em Debate*. Brasília: MDS; Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação, n. 10, p. 55-63, 2008.

- CARVALHO, J. M. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
- DE CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- CÉZAR, P. *Principais avanços do Estatuto da Criança e do Adolescente*. Recife: Centro Dom Helder Câmara de Estudos e Ação Social, 2007.
- CHERMONT, L. B. F. M. *Direitos humanos e a proteção da criança e do adolescente no Brasil*. Belém: Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal do Pará, 2004.
- CINEP. *Informativo Povos Indígenas no Brasil*. Brasília: CINEP, 2010a.
- _____. *II Seminário Nacional sobre Direitos e Políticas para Crianças e Adolescentes Indígenas*. Brasília: CINEP, 2010b. (manuscrito)
- COHN, C. Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá. *In USP. Revista de Antropologia*. São Paulo: USP, v. 43, n. 2, p. 195-222, 2000.
- _____. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- CAMARANO, A. A.; MELLO, J. L. & KANSO, S. Do nascimento à morte: principais transições. *In CAMARANO, A. A. (org.). Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?* Rio de Janeiro: IPEA, 2006.
- COMEL, D. D. *Do poder familiar*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2003.
- COMPARATO, F. K. *Afirmção histórica dos direitos humanos*. São Paulo: Saraiva, 1999.
- CORSARO, W. A. *The Sociology of Childhood*. Thousand Oaks, California: Pine Forge, 2005.
- COSTA, A. C. G. De menor a cidadão. *In MENDEZ, E. G. & COSTA, A. C. G. (orgs.). Das necessidades aos direitos*. São Paulo: Malheiros Editores, p. 121-145, 1994.
- _____. A maioria do Estatuto da Criança e do Adolescente. *In SEDH. Brasil Direitos Humanos, 2008: A realidade do país aos 60 anos da Declaração Universal*. Brasília: SEDH, p. 100-101, 2008.
- DaMATTA, R. *Um mundo dividido: a estrutura social dos índios apinayé*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1976.

- DEBERT, G. G. A construção e a reconstrução da velhice: família, classe social e etnicidade. In NERI, A. L. & DEBERT, G. G. (orgs.). *Velhice e sociedade*. São Paulo: Papirus, p. 41-68, 1999.
- DI GIOVANNI, G. *Aspectos qualitativos do trabalho infantil no Brasil*. Brasília: OIT, 2004.
- DIAS, M. B. *Manual de Direitos das Famílias*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2007.
- DIEGUES, A. C. *O mito moderno da natureza intocada*. São Paulo: HUCITEC: NAPAUB/USP, 2008.
- DIREITOS DA CRIANÇA. *Boletim Especial N. 5*, 2010. Disponível em: <<<http://www.direitodacrianca.org.br/destaques/plano-decenal/boletim-especial>>>. Acesso em 07 fev. 2012.
- DWORKIN, R. *A virtude soberana: a teoria e a prática da igualdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- EBERHARD, C. Direitos humanos e diálogo intercultural: uma perspectiva antropológica. In BALDI, C. A. *Direitos humanos na sociedade cosmopolita*. Rio de Janeiro: Renovar, p. 159-203, 2004.
- ECKERT, C. & STEIL, C. A. Apresentação. In *Horizontes Antropológicos*. Porto Alegre: UFRGS, IFCH, ano 16, v.34, jul./dez. 2010, p.9-15.
- ESTADÃO DA NOTÍCIA. *Miséria atinge mais crianças, indígenas e nordestinos*, de 11 de maio de 2011. Disponível em: <<<http://www.estacaodanoticia.com/index/comentarios/id/24644>>>. Acessado em 28 out. 2011.
- FALEIROS, V. P. Infância e processo político no Brasil. In RIZZINI, I. & PILOTTI, F. (orgs.). *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, p. 33-96, 2009.
- FARIA, J. E. O modelo liberal de direito e Estado. In FARIA, J. E. (Org.). *Direito e justiça: a função social do judiciário*. São Paulo: Ática, p. 19-35, 1989.
- FERNANDES, N. O centro e a margem: infância, proteção e acolhimento institucional. In VASCONCELLOS, V. M. R. & SARMENTO, M. J. (orgs.). *Infância (in)visível*. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, p. 245-275, 2007.
- FERREIRA, M. M. M. “Branco demais” ou... reflexões epistemológicas, metodológicas e éticas acerca da pesquisa com crianças. In SAMENTO, Manuel

- & GOUVEA, Maria Cristina Soares (orgs.). *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, p. 143-162, 2008.
- FERREIRA, R. *O mapa das ações afirmativas na educação superior*. In FLAPE – Foro Latinoamericano de Políticas Educacionais, ano 5, abril 2008. Disponível em: <<http://www.ufpa.br/fonapraxe/index.php?option=com_content&vi=article&id=82:o-mapa-das-acoes-afirmativas-na-educacaosuperior&catid=1:ultimasnoticias&Itemid=50>>. Acesso em 16 jun. 2008.
- FLEURY, L. C. & ALMEIDA, J. Populações tradicionais e conservação ambiental: uma contribuição da teoria social. In *Revista Brasileira de Agroecologia*. v. 2, n. 3, p. 3-19, 2007.
- FONSECA, C. Quando cada caso não é um caso: pesquisa etnográfica e educação. In ANDEp. Caxambu: XXI Reunião Anual da ANDEp, n.10, p. 58-78, 1999.
- _____. Os direitos da criança – dialogando com o ECA. In FONSECA, C.; TERTO Jr., V. & ALVES, C. F. (orgs.). *Antropologia, diversidade e direitos humanos*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, p. 103-115, 2004.
- FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Editora Graal, 1979.
- _____. *Vigiar e Punir*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- _____. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2005.
- FUNASA. *Fórum discute saúde da criança indígena*. 2007. Disponível em: <<<http://www.funasa.gov.br/internet/Web%20Funasa/not/not504.htm>>>.
- GHAH, Y. Globalização, multiculturalismo e direito. In SANTOS, B. S. (org.). *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, p. 555-614, 2003.
- GEERTZ, C. *O saber local: novos ensaios de Antropologia interpretativa*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.
- GOBBI, I. & BIASE, H. S. *Apontamentos sobre a aplicação do Estatuto da Criança e do Adolescente em contextos indígenas e o respeito aos direitos diferenciados*. Caxambu: 33º Encontro Anual da ANPOCS, 26 a 30 de outubro de 2009. (manuscrito)
- GODOI, E. P. Reciprocidade e circulação de crianças entre camponeses do sertão. In GODOI, E. P.; MENEZES, M. A. & MARIN, R. A. (orgs.). *Diversidade do*

- campesinato: expressões e categorias*. São Paulo, Editora UNESP; Brasília, Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, p.289-302, 2009.
- GOHN, M. G. Movimento de meninos e meninas de rua no Brasil e as políticas sociais para infância e adolescência. In GOHN, M. G. *Os sem-terra, ONGs e cidadania: a sociedade civil brasileira*. São Paulo: Cortez, p. 111-133, 2000.
- GOMES, H. C. M. *Para onde sopram os ventos? Escola, vida e cultura dos povos do mar do Ceará*. S/d. Disponível em: << <http://wp2.oktiva.com.br/portaldomarmarbd/files/2010/08/artigo-para-livro-educa%C3%A7%C3%A3o-diferenciada-experi%C3%AAniciaterramar.pdf> >>. Acesso em 17 jul. 2011.
- GONÇALVES, M. A. *Traduzir o outro: etnografia e semelhança*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2010.
- GREGOR BARIÉ, C. *Pueblos Indígenas y derechos constitucionales: un panorama*. La Paz: Instituto Indigenista Interamericano; Comisión Nacional paea Desarrollo de los Pueblos Indígenas; Quito: Editorial Abya-Yala, 2003. Disponível em: <<<http://gregor.padep.org.bo>>>. Acesso em 05 jun. 2009.
- GROPPO, L. A. *Juventude: ensaios sobre Sociologia e História das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.
- GROVOGUI, S. Criticism and Form: speech acts, normativity and the postcolonial gaze. In DEBRIX, F. (ed.). *Language, agency and politics in a constructed world*. Nova York: M.E. Sharpe Inc., p. 121-142, 2003.
- GUARANY, V. M. M. *A lei Maria da Penha e os direitos das mulheres indígenas*. Brasília: FUNAI, 2010. (manuscrito)
- HALL, S. *A questão da identidade cultural*. Campinas, SP: IFCH/UNICAMP, 1998.
- _____. A questão multicultural. In HALL, S. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, p.51-100, 2003.
- HERINGER JUNIOR, B. A imputabilidade penal do índio. In *Revista da Associação dos Juízes do Rio Grande do Sul*, v. 73, p. 150-157, 2006.
- IBGE. *Tendências demográficas: uma análise dos indígenas com base nos resultados da amostra dos censos demográficos 1991 e 2000*. Rio de Janeiro: IBGE, 2005.
- IGNATIEFF, M. *Los derechos humanos como política e idolatria*. Barcelona: Paidós, 2003.

- JAMES, A. & JAMES, A. L. *Constructing childhood: theory, policy and social practice*. Londres: Palgrave Macmillan, 2004.
- JAMES, A.; JENKS, C. & PROUT, A. *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity Press, 1998.
- KAMINSKI, A. K. *O conselho tutelar, a criança e o ato infracional: proteção ou punição?* Canoas, RS: Ed. ULBRA, 2002.
- KANT DE LIMA, R. Por uma Antropologia do Direito, no Brasil. In CERQUEIRA, D. T. & FRAGALE FILHO, R (orgs.). *O ensino jurídico em debate: o papel das disciplinas propedêuticas na formação jurídica*. Campinas, SP: Millennium Editora, p. 89-116, 2006.
- KASSOUF, A. L. (coord.). *O perfil do trabalho infantil no Brasil, por regiões e ramos de atividade*. Brasília: OIT, 2004a.
- ____ (coord). *O Brasil e o trabalho infantil no início do século 21*. Brasília: OIT, 2004b.
- KIRSTE, S. A dignidade humana e o conceito de pessoa no direito. In SARLET, I. W. (org.). *Dimensões da dignidade: ensaios de Filosofia do Direito e Direito Constitucional*. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, p. 175-198, 2009.
- KROHLING, A. *Direitos humanos fundamentais: diálogo intercultural e democracia*. São Paulo: Paulus, 2009.
- KÜMMEL, M. B. Direitos humanos de crianças e adolescentes: o Brasil e a erradicação do trabalho infantil. In PES, J. H. F. (coord.). *Direitos humanos: crianças e adolescentes*. Curitiba: Juruá, p. 69-90, 2010.
- LAVALLE, A. G. Cidadania, igualdade e diferença. In *Lua Nova*, n.59, p. 75-93, 2003.
- LE BRETON, D. *Antropologia do corpo e modernidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- LIBARDI, E. Povos indígenas e o direito à diferença: do colonialismo jurídico à pluralidade de direitos. In *Anais do Congresso Latino-Americano de Pluralismo Jurídico e Direitos Humanos*. Florianópolis: Editora Dom Quixote, 2008. Disponível em: << <http://www.nepe.ufsc.br/control/artigos/artigo74.pdf>>>. Acesso em 20 dez. 2011.
- LIBERATO, A. P. *Reforma agrária: direito humano fundamental*. Curitiba: Juruá, 2006.
- LIEBEL, M. Infancia y trabajo en culturas no-occidentales. El rendimiento de la investigación etnológica y antropológica. In LIEBEL, M. *Infancia y Trabajo: para*

una mejor comprensión de los niños y niñas trabajadores de diferentes culturas y continentes. Lima: IFEJANT, p. 95-130, 2003.

LIMA, E. G. & NASCIMENTO, A. C. *O valor da comunidade indígena na construção da identidade da criança terena.* s/d. Disponível em: << http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem04pdf/sm04ss02_06.pdf>>. Acesso em 20 out. 2011.

LIMA, T. S. *Um peixe olhou para mim: o povo Yudjá e a perspectiva.* São Paulo: Editora da UNESP: ISA; Rio de Janeiro: NuTI, 2005.

LIMA JÚNIOR, J. B. *Os direitos humanos econômicos, sociais e culturais.* Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

LITTLE, P. E. Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil: por uma Antropologia da Territorialidade. *In Série Antropológica.* Brasília: Departamento de Antropologia da UnB, n. 322, p. 1-32, 2002.

LONDOÑO, F. T. A origem do conceito *menor.* *In* PRIORE, M. (org.). *História da criança no Brasil.* São Paulo: Contexto, p. 129-145, 1991.

LUCAS, D. C. *Direitos humanos e interculturalidade: um diálogo entre a igualdade e a diferença.* Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

LUCIANO, G. S. *O Índio Brasileiro: O que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje.* Vol. 1. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006. Disponível em <<<http://www.laced.mn.ufrj.br/trilhas/>>>. Acesso em 18 out. 2007.

LUNA PINEDA, F. *Un acercamiento a la interculturalidad.* s/d. Disponível em: <<<http://www.caaap.org.pe/archivos/interculturalidad.pdf>>>. Acesso em 10 mai. 2009.

MARÉS, C. F. *O renascer dos povos indígenas para o Direito.* Curitiba: Juruá, 2009.

MARIN, J. O. B. Infância camponesa: processos de socialização. *In* NEVES, D. P. & SILVA, M. A. M. (orgs.). *Processos de constituição e reprodução do campesinato no Brasil: formas tuteladas de condição camponesa.* São Paulo: Editora UNESP; Brasília: Núcleo de Estudos Agrário e Desenvolvimento Rural, p.113-134, 2008.

MARQUES, W. E. U. *Infâncias (pre)ocupadas: trabalho infantil, família e identidade.* Brasília: Plano Editora, 2001.

- MATIAS, M. L. & ANDRADE, P. M. O Centro de Referência da Assistência Social na promoção e proteção dos direitos socioassistenciais dos povos indígenas: avanços e desafios. In MDS. *Cadernos de Estudos Desenvolvimento Social em Debate*. Brasília: MDS; Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação, n. 10, p. 65-77, 2008.
- MAUSS, M. As técnicas do corpo In *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: EPU/EdUSP, v.II, p. 401-422, 1974a.
- _____. Uma categoria do espírito humano: a noção de pessoa, a noção do “eu”. In *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: EPU/EdUSP, v. I, p. 369-397, 1974b.
- MELO, M. Últimos avanços na justiciabilidade dos direitos indígenas no sistema interamericano de direitos humanos. In SUR. *Revista Internacional de Direitos Humanos*. São Paulo: SUR, ano 3, n.4, p. 31-47, 2006.
- MENDEZ, E. G. História da criança como história do seu controle. In MENDEZ, E. G. & COSTA, A. C. G. (orgs.). *Das necessidades aos direitos*. São Paulo: Malheiros Editores, p. 11-32, 1994.
- MISKOLCI, R. Os saberes subalternos e os direitos humanos. In REIS, R. R. (org.). *Políticas de direitos humanos*. São Paulo: Hucitec, p. 53-75, 2010.
- MOREIRA, M. *La cultura jurídica Guaraní: aproximación etnográfica a la justicia Mbya-Guarani*. Buenos Aires: Antropofagia, 2005.
- MOTTA-MAUÉS, M. A. Na “casa da mãe”/na “casa do pai”: anotações (de uma antropóloga e avó) em torno da “circulação” de crianças. In *Revista de Antropologia, USP*, v.47, n. 2, p.427-452, 2004.
- NIMUENDAJÚ, C. *Os Apinayé*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1983.
- NOBRE, D. B. Infância indígena Guarani Mbya. In VASCONCELLOS, V. M. R. & SARMENTO, M. J. (orgs.). *Infância (in)visível*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, p. 53-80, 2007.
- NOVAES, R. C. R.; CARA, D. T.; SILVA, D. M. & PAPA, F. C. (orgs.). *Política Nacional de Juventude: diretrizes e perspectivas*. São Paulo: Conselho Nacional de Juventude; Fundação Friedrich Ebert, 2006.

- NUNES, A. & CARVALHO, R. Questões metodológicas e epistemológicas suscitadas pela Antropologia da Infância. In ANPOCS. *BIB: Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais*. São Paulo: ANPOCS, n. 68, p. 77-97, 2009.
- NUNES, B. F.. *Sociedade e infância no Brasil*. Brasília: Universidade de Brasília, 2003.
- OLIVEIRA, D. A. & DUARTE, A. Política educacional como política social: uma nova regulação da pobreza. In *Perspectiva*, v. 23, n. 02, p. 279-301, jul./dez. 2005. Disponível em: <<<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.htm>>>. Acesso em 14 jan. 2012.
- OLIVEIRA, I. A. & MOTA NETO, J. C. Saberes da terra, da mata e das águas, saberes culturais e educação. In OLIVEIRA, I. A. (org.). *Saberes e representações sobre práticas sociais cotidianas de alfabetizando amazonidas*. Belém: CCSE/UEPA, p. 53-66, 2004.
- OLIVEN, R. G. A atualidade da Declaração Universal dos Direitos Humanos. In REIS, R. R. (org.). *Políticas de direitos humanos*. São Paulo: Hucitec, p. 44-52, 2010.
- PACHECO DE OLIVEIRA, J. Uma etnologia dos “índios misturados?”, situação colonial, territorialização e fluxos culturais. In PACHECO DE OLIVEIRA, J. (org.). *A viagem da volta. Etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena*. Rio de Janeiro: Contra Capa, p. 11-39, 1999.
- _____. *Infanticídio entre as populações indígenas – Campanha humanitária ou renovação do preconceito?* s/d. Disponível em: <<<http://www.abant.org.br/>>>. Acesso em 07 jan. 2011.
- PACHECO de OLIVEIRA, J. & FREIRE, C. A. R. *A Presença Indígena na formação do Brasil*. Brasília: MEC/SECAD; LACED/MUSEU Nacional, 2006. Disponível, também, em: <<http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/CoLET13_Vias02WEB.pdf>>. Acesso em 18 set. 2008.
- PANIKKAR, R. Seria a noção de direitos humanos uma concepção ocidental? In BALDI, C. A. (org.). *Direitos humanos na sociedade cosmopolita*. Rio de Janeiro: Renovar, p. 205-238, 2004.
- PASSETTI, E. O menor no Brasil Republicano. In PRIORE, M. (org.). *História da criança no Brasil*. São Paulo: Contexto, p.146-175, 1991.

- PEREIRA, L. M. No mundo dos parentes: a socialização das crianças adotadas entre os Kaiowá. In SILVIA, A. L.; NUNES, A. & MACEDO, A. V. L. S. (orgs.). *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Global, p. 168-187, 2002.
- PEREIRA, T. S. O “melhor interesse da criança”. In PEREIRA, T. S. (coord.). *O melhor interesse da criança: um debate interdisciplinar*. Rio de Janeiro, São Paulo: Renovar, p. 1-101, 2000.
- _____. O princípio do “melhor interesse da criança” no âmbito das relações familiares. In GROENINGA, G. C. & PEREIRA, R. C. (orgs.) *Direito de família e psicanálise – rumo a uma nova epistemologia*. Rio de Janeiro: Imago, p. 155-161, 2003.
- _____. Famílias possíveis: novos paradigmas na convivência familiar. In PEREIRA, R. C. (org.). *Afeto, ética, família e o novo Código Civil*. Belo Horizonte: Del Rey, p.633-656, 2004.
- PIOVESAN, F. Ações Afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. In *Cadernos de Pesquisa*, v.35, n.124, p.43-55, jan./abr. 2005. Disponível em:<< <http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n124/a0435124.pdf>>>. Acesso em 10 mar. 2008.
- PONTES, B. C. L. O índio e a Justiça Criminal brasileira. In VILLARES, L. F. (coord.). *Direito penal e povos indígenas*. Curitiba: Juruá, p.167-223, 2010.
- POSTMAN, N. *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.
- PROUT, A. & JAMES, A. A new paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, promise and problems. In JAMES, A. & PROUT, A. (orgs.). *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood*. Londres; Nova Yorque: Routledge Falmer, p. 7-33, 1997.
- QVORTRUP, J. Sociology of Childhood: conceptual liberation of children. In MOURITSEN, F. & QVORTRUP, J. (orgs.). *Childhood and children's culture*. Odense, DNK: University Press of Southern Denamark, p. 43-78, 2002.
- RABENHORST, E. R. *Dignidade humana e moralidade democrática*. Brasília: Brasília Jurídica, 2001.
- RAMIDOFF, M. L. *Lições de direito da criança e do adolescente: ato infracional e medidas socioeducativas*. Curitiba: Juruá, 2006.

- RIBEIRO, F. B. A invenção dos heróis: nação, história e discurso de identidade em Moçambique. In *Etnográfica*, v. IX, n. 2, p. 257-275, 2005. Disponível em: <<
http://ceas.iscte.pt/etnografica/docs/vol_09/N2/Vol_ix_N2_FBessaRibeiro.pdf>>. Acesso em 12 abr. 2008.
- RIZZINI, I. Crianças e menores – do Pátrio Poder ao Pátrio Dever. Um histórico da legislação para a infância no Brasil. In RIZZINI, I. & PILOTTI, F. (orgs.). *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, p. 97-149, 2009.
- ROJAS GARZÓN, B. Qualificando a democracia representativa em sociedades plurais. A consulta de matérias legislativas no Brasil. In ROJAS GARZÓN, B. (org.). *Convenção 169 da OIT sobre povos indígenas e tribais: oportunidades e desafios para sua implementação no Brasil*. São Paulo: Instituto Socioambiental, p. 289-317, 2009.
- ROSA, A. M. *Introdução crítica ao ato infracional: princípios e garantias constitucionais*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007.
- ROSA, P. C. “Eu também sou do mato”: a produção do corpo e da pessoa Kaingang. In NÚCLEO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA OS POVOS INDÍGENAS. *Povos indígenas na Bacia Hidrografia do Lago Guaíba*. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre, p. 109-121, 2008.
- SALGADO, J. M. *El convenio 169 de la OIT: comentado y anotado*. Neuquén: EDUCO; Universidad Nacional del Comahue, 2006.
- SÁNCHEZ PARGA, J. *Orfandades infantiles y adolescentes: introducción a una Sociología de la Infancia*. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2004.
- SANTOS, A. C. C. *Escola, família e comunidade quilombola na afirmação da identidade étnica da criança negra*. Maceió: Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal de Alagoas, 2008.
- SANTOS, B. S. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.
- SANTOS, B. S. & NUNES, J. A. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. In SANTOS, B. S. (org.).

- Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, p. 25-68, 2003.
- ____ & AVRITZER, L. Introdução: para ampliar o cânone democrático. In SANTOS, B. S. (org.). *Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, p. 39-82, 2005.
- SARLET, I. W. *Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002.
- ____. *A eficácia dos direitos fundamentais*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2004.
- ____. As dimensões da dignidade da pessoa humana: construindo uma compreensão jurídico-constitucional necessária e possível. In SARLET, I. W. (org.). *Dimensões da dignidade: ensaios de filosofia do direito e direito constitucional*. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, p. 15-43, 2009.
- SARMENTO, M. J. O trabalho infantil como mau trato. In MACHADO, C.; GONÇALVES, R. A. (coords.) *Violência e vítimas de crimes*. Coimbra: Quarteto, p. 200- 219, 2002.
- ____. Visibilidade social e estudo da infância. In VASCONCELLOS, V. M. R. & SARMENTO, M. J. (orgs.). *Infância (in)visível*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, p. 25-49, 2007.
- ____. Sociologia da Infância: correntes e confluências In SARMENTO, M. J. & GOUVEA, M. C. S. (orgs.). *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 17-39, 2008.
- SARMENTO, M. J. & PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In PINTO, M. & SARMENTO, M. J. (coords.). *As crianças: contextos e identidades*. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade de Moinho, p.09-30, 1997.
- SAUT, R. D. O direito da criança e do adolescente e sua proteção pela rede de garantias. In *Revista Jurídica – CCJ/FURB*, v.11, n.21, jan./jun., p. 45-73, 2007.
- SCANDOLA, E. M. *Crianças dos povos indígenas: apurar o olho e o coração na conquista dos direitos*. s/d. Disponível em: <<www.neppi.org/anais/textos/pdf/criancas_povos_indigenas.pdf>>. Acesso em 18 set. 2010.

- SCHRAML, W. *Introdução à moderna psicologia do desenvolvimento para educadores*. São Paulo: EPU, 1977.
- SCHRITZMEYER, A. L. P. Antropologia e educação em direitos humanos. In BITTAR, E. (coord.). *Educação e metodologia para os direitos humanos*. São Paulo: Quartier Latin, p. 119-133, 2008.
- SCHUCH, P. Trama de significados: uma etnografia sobre sensibilidades jurídicas e direitos do adolescente no plantão da delegacia do adolescente infrator e no juizado da infância e da juventude de Porto Alegre/RS. In KANT DE LIMA, R. (org.). *Antropologia e Direitos Humanos*. Niterói, RJ: Editoria da UFF, p. 157-202, 2003.
- _____. *Antropologia dos modos de governo da infância e juventude no contexto pós-ECA*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009a.
- _____. Sobre “o resto do resto”: os “direitos da criança” na encruzilhada entre os “princípios da igualdade” e os princípios da “diferença”. In BRUM, C. K. & SÁ, J. S. (orgs.). *Entre poderes nativos e saberes ativos: Antropologia e Direitos Humanos*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, p. 46-58, 2009b.
- SEDA, E. *ABC do Conselho Tutelar: providências para a mudança de usos, hábitos e costumes da família, sociedade e Estado, quanto a crianças e adolescentes no Brasil*. Campinas: 1992. (manuscrito)
- SEEGER, A. Os velhos nas sociedades tribais. In *Os índios e nós: estudos sobre sociedades tribais brasileiras*. Rio de Janeiro: Campus, p. 61-78, 1980.
- SEEGER, A.; DaMATTA, R. & VIVEIROS DE CASTRO, E. A construção da pessoa nas sociedades indígenas brasileiras. In PACHECO de OLIVEIRA, J. (org.). *Sociedades indígenas e indigenismo no Brasil*. Rio de Janeiro: UFRJ; Editora Marco Zero, p. 02-19, 1987.
- SÉLIA, M. L. Juventude, classe média e escola particular. In *Revista Jurídica da UNIC*, v.5, n.1, p.79-86, jan./jun. 2003.
- SEN, A. *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- SERVINDI. *Interculturalidad: desafio y proceso en construcción*. Lima: SINCO Editores, 2005.

- SHIRAIISHI NETO, J. A particularização do universal: povos e comunidades tradicionais face às Declarações e Convenções Internacionais. In *Direitos dos povos e das comunidades tradicionais no Brasil: declarações, convenções internacionais e dispositivos jurídicos definidores de uma política nacional*. Manaus: UEA, p. 25-52, 2007.
- _____. “Novas” “Sensibilidades” Velhas Decisões: notas sobre as transformações jurídicas remacentes. In ANDHEP. *Anais do 6º Encontro Anual da ANDHEP*. Brasília: ANDHEP, 2010. Disponível em: <<<http://www.andhep2010.sinteseeventos.com.br/>>>. Acesso em 09 set. 2011.
- SILVA, A. C. A. P. & SILVA JÚNIOR, P. I. C. Para além de um estatuto: direitos e obrigações de velhos indígenas. In CONPEDI. *Anais do XV Encontro Nacional do CONPEDI*. Florianópolis: Fundação Boiteux, p. 3432-3444, 2006.
- SILVA, A. F. A. A “proteção” como pretexto para o controle social arbitrário de adolescentes e a sobrevivência da doutrina da situação irregular. In *Revista do ILANUD – Defesa de Adolescentes: o papel da universidade*, ILANUD, n.20, p.07-15, 2002.
- SILVA, A. L. & NUNES, A. Introdução: contribuições da etnologia indígena brasileira à antropologia da criança. In SILVA, A. L. Aracy; NUNES, A. & MACEDO, A. V. L. S. (orgs.). *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Global, p. 11-33, 2002.
- SILVA, S. B. Categorias sócio-cosmológico-identitárias recentes e processos de consolidação de novos sujeitos coletivos de direito: os *Charrua* e os *Xokleng* no Rio Grande do Sul. In NÚCLEO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA OS POVOS INDÍGENAS. *Povos indígenas na Bacia Hidrografia do Lago Guaíba*. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre, p. 25-35, 2008.
- SILVA, L. F. V. (org.). *Coletânea da legislação indigenista brasileira*. Brasília: CGDTI/FUNAI, 2008.
- SILVA FILHO, J. C. M. Da “invasão” da América aos sistemas penais de hoje: o discurso da “inferioridade” latino-americana. In WOLKMER, A. C. (org.). *Fundamentos de História do Direito*. Belo Horizonte: Del Rey, 2006.

- SKOVSMOSE, O. Guetorização e globalização: um desafio para a educação matemática. *In Zetetike*, v. 13, n. 24, p. 113-142, jul./dez. 2005. Disponível em: <<www.fae.unicamp.br>>. Acesso em 10 jan. 2010.
- SMOLKA, A. L. B. Estatuto do sujeito, desenvolvimento humano e teorização sobre a criança. *In FREITAS, M. C. & KUHLMANN JR., M. Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Cortez, p. 99-127, 2002.
- SOBRINHO, R. S. M. Crianças indígenas “urbanas”: aproximações a uma historiografia na Amazônia. *In EccoS Revista Científica*, ano 9, n. 2, jul./dez. 2007.
- SOUZA, J. O. C. Mobilização indígenas, direitos originários e cidadania tutelada no sul do Brasil depois de 1988. *In FONSECA, C.; TERTO JR., V. & ALVES, C. F. (orgs.). Antropologia, diversidade e direitos humanos: diálogos interdisciplinares*. Porto Alegre: Editora UFRGS, p. 185-197, 2004.
- SUPIOT, A. *Homo juridicus: ensaio sobre a função antropológica do Direito*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2007.
- TASSINARI, A. Concepções indígenas de infância no Brasil. *In Revista Tellus*, ano 7, n.13, p. 11-25, 2007. Disponível em: <<www.neppi.org/projetos/gera_anexo.php?id=1282>>. Acesso em 18 ago. 2011.
- TAVARES, P. S. Os Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente. *In MACIEL, K. (org.) Curso de direito da criança e do adolescente: aspectos teóricos e práticos*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, p. 309-331, 2007.
- TEIXEIRA FILHO, F. S. *Do estigma à exclusão: histórias de corpos (des)acreditados*. São Paulo: Caso do Psicólogo: FAPESP, 2005.
- TRINDADE, A. A. C. *A proteção internacional dos direitos humanos e o Brasil (1948-1997): as primeiras cinco décadas*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2000.
- TRINDADE, J. *Manual de Psicologia Jurídica: para operadores do Direito*. Porto Alegre: Livraria do Advogado Ed., 2007.
- TUBINO ARIAS-SCHREIBER, F. Interculturalizando el multiculturalismo. *In Intercultural. Balance y perspectiva*. Barcelona: Fundação CIBOD, nov. 2001. Disponível em: <<www.cidob.org>>. Acesso em: 03 mai. 2010.
- TUMEL, A. *A Historical Sociology of Childhood: developmental thinking, categorization and graphic visualization*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

- TURNER, T. The Social Skin. In CHERFAS, J. (org.). *Not Work Alone*. Londres: Temple Smith, p. 112-140, 1980.
- VALE, C. N. & RANGEL, L. H. Jovens indígenas na metrópole. In *Ponto-e-vírgula*, n.4, p.254-260, 2008.
- VAZ FILHO, F. A. Povos indígenas e etnogêneses na Amazônia. In LUCIANO, G. J. S.; OLIVEIRA, J. C. & HOFFMAN, M. B. (orgs.). Brasília: Centro Indígena de Estudos e Pesquisas, p. 104-159, 2010.
- VERDUM, R. *Mulheres indígenas, direitos e políticas públicas*. Brasília, INESC, 2008.
- VERONESE, J. R. P. *Os direitos da criança e do adolescente*. São Paulo: LTr, 1999.
- _____. Os direitos da criança e do adolescente: construindo o conceito de sujeição-cidadão. In LEITE, J. R. M. & WOLKMER, A. C. (orgs.). *Os "novos" direitos no Brasil: uma visão básica das novas conflituosidades jurídicas*. São Paulo: Saraiva, p. 31-50, 2003.
- VIDAL, L. *Morte e vida de uma sociedade indígena brasileira: os Kayapó-Xikrin do rio Cateté*. São Paulo: HUCITEC, Editora da USP, 1977.
- VIEIRA, C. E. Da categoria menor à categoria criança e adolescente: o advento da Doutrina Jurídica da Proteção Integral. In RIFIOTIS, T. & RODRIGUES, H. (orgs.). *Educação em direitos humanos: discursos críticos e temas contemporâneos*. Florianópolis: Editora da UFSC, p. 181-191, 2008.
- VIEIRA, O. V. *Direitos fundamentais: uma leitura da jurisprudência do STF*. São Paulo: Malheiros Editora, 2006.
- VIVEIROS DE CASTRO, E. A fabricação do corpo na sociedade Xinguana. In PACHECO DE OLIVEIRA, J. (org.). *Sociedades indígenas e indigenismo no Brasil*. Rio: Marco Zero, p. 31-41, 1987.
- _____. *Araweté: o povo do Ipixuna*. SÃO PAULO: CEDI, 1992
- VOGEL, A. Do Estado ao Estatuto. Propostas e vicissitudes de política de atendimento à infância e adolescência no Brasil contemporâneo. In RIZZINI, I. & PILOTTI, F. (orgs.). *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, p. 287-321, 2009.

- WARDE, M. J. Para uma história disciplinar: psicologia, criança e pedagogia. In FREITAS, M. C. (org.). *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, p. 311-332, 2009.
- WOLF, E. Etnicidade e nacionalidade. In WOLF, E. *Antropologia e poder*. Brasília: UnB: São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Editora UNICAMP, p. 243-251, 2003.
- WOLKMER, A. C. *Pluralismo jurídico: fundamentos de uma nova cultura no Direito*. São Paulo: Alfa Ômega, 2001.
- _____. Introdução aos fundamentos de uma teoria geral dos “novos” direitos. In WOLKMER, A. C. & LEITE, J. R. M. (orgs.). *Os “novos” direitos no Brasil: uma visão básica das novas conflituosidades jurídicas*. São Paulo: Saraiva, p. 1-30, 2003.
- _____. *Aportes críticos na reinterpretação da tradição do direito na América Latina*. Florianópolis: 2008. (manuscrito)
- YNAMOTO, R. M. (org.). *Manual de atenção à saúde da criança indígena brasileira*. Brasília: Fundação Nacional de Saúde, 2004.
- YRIGROYEN FAJARDO, R. Criterios y pautas para la coordinación entre el derecho indígena y el derecho estatal. In YRIGROYEN FAJARDO, R. *Pautas de Coordinación entre el Derecho Indígena y el Derecho Estatal*. Guatemala: Fundación Myrna Mack, 1999. Disponível em: <<<http://www.alertanet.org/b-pautas.htm>>>. Acesso em 17 mar. 2010.
- _____. Hitos del reconocimiento del pluralismo jurídico y el derecho indígena en las políticas indigenistas y el constitucionalismo andino. In Berraondo, M. (coord.). *Pueblos Indígenas y derechos humanos*. Bilbao: Universidad de Deusto, p. 537-567, 2006.
- _____. Aos 20 anos da Convenção 169 da OIT: balanço e desafios da implementação dos direitos dos Povos Indígenas na América Latina. In VERDUM, R. (org.). *Povos indígenas: Constituições e Reformas Políticas na América Latina*. Brasília: INESC, p. 09-62, 2009.

Legislação Consultada

Nacional

- BRASIL. *Regimento interno do Senado: Resolução N.º. 93, de 1970*. Brasília: Senado Federal, 2007. Disponível em: << http://pdba.georgetown.edu/Legislative/Brazil/BraSen_RegInt.pdf>>. Acesso em 12 ago. 2011.
- _____. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>>. Acesso em 23 nov. 2011.
- _____. *Lei N.º. 8.069 de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente)*. Disponível em: << http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>>. Acesso em 20 nov. 2011.
- _____. *Projeto de lei N.º. 1996 de 11 de março de 1996*. Disponível em: <<<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=16969>>>. Acesso em 14 set. 2011.
- _____. *Lei N.º. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)*. Disponível em:<<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>>. Acesso em 14 set. 2011.
- _____. *Decreto N.º. 3.156 de 27 de agosto de 1999 (Assistência à saúde dos povos indígenas no âmbito do SUS)*. Disponível em:<< <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/272883.pdf>>>. Acesso em 28 jan. 2012.
- _____. *Lei N.º. 10.406 de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil)*. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10406.htm>>. Acesso em 17 nov. 2011.
- _____. *Portaria N.º. 336/GM de 19 de fevereiro de 2002*. Disponível em: << <http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/Portaria%20GM%20336-2002.pdf> >>. Acesso em 10 fev. 2012.
- _____. *Resolução N.º. 91 de 23 de julho de 2003*. Disponível em: << <http://www.direitosdacrianca.org.br/conanda/resolucoes/resolucao-no-91-de-23-de-junho-de-2003>>>. Acesso em 10 set. 2011.

- ____. *Lei Nº. 10.836 de 09 de janeiro de 2004 (Programa Bolsa Família)*. Disponível em: << http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.836.htm >>. Acesso em 17 jan. 2012.
- ____. *Decreto Nº. 6.040 de 7 de fevereiro de 2007 (Polícia Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Povos e Comunidades Tradicionais)*. Disponível em: << http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2007/decreto/d6040.htm >>. Acesso em 08 abr. 2011.
- ____. *Lei Nº. 11.692 de 10 de junho de 2008 (Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem)*. Disponível em: << http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11692.htm >>. Acesso em 17 jan. 2012.
- ____. *Lei Nº. 12.010 de 3 de agosto de 2009 (Nova Lei de Adoção)*. Disponível em: << http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato20072010/2009/Lei/L12010.htm >>. Acesso em 14 nov. 2011.
- ____. *Projeto de Lei do Senado Nº. 295 de 30 de junho de 2009*. Disponível em: << <http://www.senado.gov.br/atividade/> >>. Acesso em 10 out. 2011.
- ____. *Decreto Nº. 7.037 de 21 de dezembro de 2009 (3º Plano Nacional de Direitos Humanos)*. Disponível em: << <http://portal.mj.gov.br/sedh/pndh3/pndh3.pdf> >>. Acesso em 17 nov. 2011.
- ____. *Parecer N.º de 2010 da Comissão de Assuntos Sociais acerca do Projeto de Lei do Senado nº 295 de 2009*. Disponível em: << <http://www.senado.gov.br> >>. Acesso em 10 set. 2011.

Internacional

- ONU. *Carta das Nações Unidas de 1945*. Disponível em: << http://www.onu-brasil.org.br/documentos_carta.php >>. Acesso em 18 set. 2011.
- ____. *Declaração dos Direitos das Crianças de 1959*. Disponível em: << <http://www.culturabrasil.pro.br/direitosdacrianca.htm> >>. Acesso em 10 out. 2011.
- ____. *Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos de 1966*. Disponível em: << <http://www.operacoesespeciais.com.br/userfiles/PIDCP.pdf> >>. Acesso em 12 out. 2011.

- ____. *Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966*. Disponível em: << http://pfdc.pgr.mpf.gov.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/direitos-humanos/pacto_int_dir_econ_sociais-culturais.pdf >>. Acesso em 12 out. 2011.
- ____. *Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Crianças de 1989*. Disponível em: << http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf >>. Acesso em 12 out. 2011.
- ____. *Declaração das Nações Unidas dos Direitos dos Povos Indígenas*. Disponível: <<<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001627/162708por.pdf>>>. Acesso em 12 out. 2011.
- OIT. *Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais em países independentes*. Brasília: OIT, 2005. Disponível em: <<<http://www.oitbrasil.org.br/info/downloadfile.php?fileId=131>>>. Acesso em 12 out. 2011.

Entrevistas

- DOMINGUES, W. Entrevista concedida a Assis Oliveira durante a Oficina Direitos e Políticas das Crianças e dos Adolescentes Indígenas. Altamira, 8 out. 2011.
- GAVIÃO, Z. Entrevista concedida a Assis Oliveira. Terra Indígena Mãe Maria, Bom Jesus do Tocantins, 14 de abr. 2009.
- NELSON. Entrevista concedida a Assis Oliveira durante o II Seminário Nacional dos Direitos e das Políticas das Crianças e dos Adolescentes Indígenas. Brasília, 25 de nov. 2010.
- XIKRIN, B. Entrevista concedida a Assis Oliveira durante a Oficina Direitos e Políticas das Crianças e dos Adolescentes Indígenas. Altamira, 8 out. 2011.

Anexo I
Síntese dos textos para o PL N.º. 295/2009

| Tópicos | Texto Original do PL | Texto Substitutivo do PL | Crítica Propositiva |
|--------------------|---|--|---|
| Faixas Etárias | Art. 69-A, §1º: Devem ser respeitadas as concepções dos diversos povos indígenas acerca das faixas etárias que compreendem o período legalmente estabelecido como infância e adolescência. | Art. 2º, §2º: No caso de pessoa indígena não aculturada, os limites etários estabelecidos no <i>caput</i> podem ser ajustados às concepções de infância e de adolescência da respectiva etnia, observada a condição prevista no parágrafo único do art.1º. | Devem ser respeitadas as concepções de pessoa dos diversos povos indígenas e os ciclos de vida que compreendem o período legalmente estabelecido como infância e juventude. |
| Família | Art.69-B: A concepção de família indígena esta fundamentada no conceito de família extensa, que compreende uma rede de parentesco na qual os compromissos e responsabilidades com relação à educação, formação e proteção das crianças e adolescentes são atribuídos não apenas aos pais, mas à coletividade. | Art.19, Parágrafo Único: No caso dos indígenas, a concepção de família engloba uma rede de parentesco que se estende a toda a coletividade. | A concepção de família indígena esta fundamentada no conceito de família extensa, que compreende uma rede de parentesco na qual os compromissos e responsabilidades com relação à educação, formação e proteção das crianças e jovens são atribuídos não apenas aos pais, mas a outros membros da coletividade. |
| Poder Familiar | Art. 69-B, Parágrafo Único: O poder familiar e as questões a ele relacionadas serão compreendidos em consonância com o conceito de família extensa de cada comunidade. | Art. 21, Parágrafo Único: No caso de criança ou adolescente indígena, a forma de exercício do pátrio poder dependerá da concepção de família própria de cada etnia. | O poder familiar e as questões a ele relacionadas serão compreendidos em consonância com a concepção de família presente entre os povos indígenas. |
| Entrega Espontânea | Art. 69-C: Serão respeitados os costumes indígenas no que se | — | As práticas culturais indígenas no que se refere à entrega de indígenas |

| | | | |
|----------------------------|---|---|--|
| | refere à entrega espontânea de criança ou adolescente entre membros de comunidade indígena. | | crianças ou jovens são reconhecidas como modalidades diferenciadas de adoção, em que a nova filiação não necessariamente derroga a responsabilidade de cuidado da filiação anterior. |
| Participação nos Conselhos | Art. 69-G. Os Conselhos Municipais e Estaduais dos Direitos da Criança e do Adolescente e os Conselhos Tutelares dos municípios onde existam comunidades indígenas deverão estimular a presença de representantes indígenas nos respectivos conselhos, bem como garantir a participação dos membros dessas comunidades nos processos de escolhas de conselheiros. | Art. 88, Parágrafo Único. O poder público zelarà para que haja representação indígena nos conselhos a que se reportar o inciso II quando existir etnia indígena no território em questão. | O poder público, os Conselhos Municipais, Estaduais e Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e os Conselhos tutelares, devem garantir a presença de representantes indígenas nos respectivos conselhos, bem como garantir a realização de processos de escolha diferenciados de vagas específicas e exclusivas para estes representantes indígenas em territórios em que vivam povos indígenas. Parágrafo Único. Deve ser garantido que as deliberações dos conselhos, quando houver presença de representantes indígenas, respeitem as dinâmicas culturais de participação e tomada de decisão. |
| Atendimento institucional | Art.69-H. Conselheiros de direitos e conselheiros tutelares no atendimento à criança e adolescente indígena deverão observar os usos, costumes, tradições e organização | Art. 89-A. No atendimento a criança e adolescente indígena, os membros dos conselhos a que se reporta o inciso II do art.88 deverão considerar os usos, os | Conselheiros de direitos e conselheiros tutelares no atendimento ao indígena criança e jovem deverão observar os usos, costumes, tradições, organização social e sistema jurídico de cada povo |

| | | | |
|---------------------|--|--|--|
| | social de cada povo indígena. | costumes, as tradições e a organização social da etnia envolvida. Art. 136. Parágrafo Único. No atendimento de criança e adolescente indígena, o Conselho Tutelar deverá considerar os usos, os costumes, as tradições e a organização social da respectiva etnia. | indígena, além da legislação específica. Parágrafo Único. O disposto no <i>caput</i> deve ser observado por todos os agentes do Sistema de Garantia de Direito. |
| Formação continuada | Art.69-H. Parágrafo Único. Os poderes públicos federal, estadual e municipal deverão inserir nos programas de capacitação continuada de conselheiros de direitos e de conselheiros tutelares o conhecimento da realidade sociocultural indígena e da legislação específica. | Art.89-B. O poder público promoverá capacitação para os membros dos conselhos dos direitos da criança e do adolescente. Parágrafo único. A capacitação referida no <i>caput</i> deverá incluir conteúdos relativos ao contexto sociocultural dos diversos segmentos étnicos representados no território ao qual se refere o conselho." | Os poderes públicos federal, estadual e municipal deverão inserir nos programas de capacitação continuada de conselheiros de direitos e de conselheiros tutelares o conhecimento da realidade sociocultural indígena e da legislação específica, além de dar preferência à contratação de profissionais e lideranças indígenas para ministrarem parte das aulas. |
| Políticas sociais | Art. 69-J. As políticas sociais estendidas às crianças indígenas deverão ter suas condicionalidades adaptadas às realidades culturais de cada etnia, respeitando seu ciclo tradicional de atividades e seus processos próprios de educação, de socialização e de transmissão | Art. 87. Parágrafo Único. As políticas sociais básicas estendidas a criança ou adolescente indígena deverão ter suas condicionalidades adaptadas à realidade cultural de cada etnia, respeitando seu ciclo tradicional de atividades e seus processos próprios de educação, socialização e transmissão de conhecimentos. | As políticas sociais devem ser garantidas aos indígenas crianças e jovens, devendo ter suas condicionalidades adaptadas à realidade cultural de cada povo, respeitando seu ciclo tradicional de atividades e seus processos próprios de educação, trabalho, socialização e transmissão de conhecimentos. |

| | | | |
|----------|---|---|---|
| | dos conhecimentos. | | Parágrafo Único. Os serviços de assistência social e psicológica que atendam crianças, jovens e famílias indígenas devem ter na equipe técnica no mínimo um profissional formado em Antropologia, assim como disponibilizar informações e documentos que orientem sobre os serviços a serem prestados, em linguagem acessível e, se possível, traduzidos para as línguas indígenas. |
| Trabalho | Art.69-F. Será respeitada a participação de crianças e adolescentes em atividades cotidianas de trabalho que correspondam a processos indígenas de ensino e aprendizagem necessários ao seu pleno desenvolvido. | Art. 62. Parágrafo Único. Serão respeitadas as formas próprias do processo de aprendizagem das várias etnias indígenas. | Será respeitada a participação de crianças e jovens em atividades cotidianas de trabalho que correspondam a processos indígenas de ensino e aprendizagem necessários ao seu pleno desenvolvido. Parágrafo Único: Nos casos em que seja verificada a existência de trabalho assalariado o poder público deverá, em consulta ao povo indígena, garantir a proteção dos indígenas crianças e jovens pelos direitos trabalhistas da legislação geral e os definidos nos direitos indígenas, assim como verificar o interesse e a |

| | | | |
|-----------------|---|---|---|
| | | | disponibilidade junto ao povo indígena de interdição das práticas de trabalho por meio do ingresso indígenas em programas sociais. |
| Ato Infracional | Art. 69-L. As medidas de proteção e as medidas socioeducativas aplicáveis a crianças e adolescentes serão compatibilizadas, tanto quanto possível, com os costumes, tradições e organização social das comunidades indígenas. | Art. 100. Parágrafo Único. As medidas de proteção aplicadas a criança ou adolescente indígena serão compatibilizadas, tanto quanto possível, com os usos, os costumes, as tradições e a organização social da etnia. Art. 112. § 4º. A medida aplicada ao adolescente indígena será compatibilizada, tanto quanto possível, com os usos, os costumes, as tradições e a organização social da etnia em questão. | As medidas de proteção e as medidas socioeducativas aplicáveis a indígenas crianças e jovens deverão se adequar e respeitar os costumes, tradições, organização social e sistemas jurídicos dos povos indígenas. § 1º. Os processos judiciais que investiguem a prática de atos infracionais por indígenas crianças e jovens devem ser instruídos por laudo antropológico e consulta ao povo ou organização indígena interessado. § 2º. Na aplicação das medidas socioeducativas, deve dar preferência por modalidades distintas da internação, nos casos em que se tratar de jovem indígena. § 3º. As práticas culturais de punição aos indígenas crianças e jovens indígenas devem ser reconhecidos como formas alternativas de medidas de proteção e socioeducativas, e, quando |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | | | aplicadas pelo povo indígena, extinguem a necessidade de aplicação de medidas protetivas ou socioeducativas pelo Conselho Tutelar e Judiciário. |
| Educação sobre os direitos dos indígenas crianças e adolescentes | Art. 69-A, § 2º. Os direitos das crianças e dos adolescentes indígenas serão informados e <i>disseminados</i> junto às comunidades, indígenas ou não, nas quais eles vivam. Art. 69-I. Os Conselhos Estaduais e Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente, em conjunto com o órgão federal indigenista e organizações que atuam nas comunidades indígenas, deverão desenvolver programa contínuo de informação e <i>disseminação</i> dos direitos das crianças e adolescentes, junto às comunidades indígenas. | Art. 88-A. O poder público promoverá, periodicamente, campanhas informativas e educativas sobre os direitos das crianças e dos adolescentes. Parágrafo Único. No cumprimento do disposto no caput, os conselhos estaduais e municipais a que se reporta o inciso II do art. 88, articulados com o órgão federal indigenista e com as organizações que atuam nas comunidades indígenas, desenvolverão programa contínuo de divulgação dos direitos da criança e do adolescente junto às diversas etnias indígenas. | A viabilidade e a forma de aplicação dos direitos dos indígenas crianças e jovens serão definidos junto com os povos indígenas por meio de consultas realizadas pelos Conselhos Estaduais e Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente, em conjunto com o órgão federal indigenista, o Ministério Público Federal e organizações indígenas que atuem com o povo indígena interessado. Parágrafo Único: Os povos indígenas devem ser informados previamente e de maneira continuada sobre os direitos dos indígenas crianças e jovens. |
| Ameaça à vida ou a integridade física | Art.69-D. Em caso de ameaça à vida ou a integridade física da criança ou adolescente indígena, o órgão federal indigenista e o Ministério Público Federal, em diálogo com a respectiva | Art.98-A. Em caso de ameaça à vida ou a integridade física de criança ou adolescente indígena, caberá ao órgão federal indigenista e ao Ministério Público Federal, em diálogo com a respectiva comunidade, promover o encaminhamento devido para garantir proteção integral à pessoa em | — |

| | | | |
|---|--|--|---|
| | comunidade, promoverá o encaminhamento adequado à proteção integral da criança e do adolescente. | desenvolvimento. | |
| Conformidade entre práticas tradicionais e direitos fundamentais | Art. 69-M. A aplicação desta Lei respeitará as práticas tradicionais indígenas, desde que em conformidade com os direitos e garantias fundamentais previstas pela Constituição Federal. Parágrafo Único. Caso detecte práticas atentatórias aos direitos e às garantias fundamentais das crianças e adolescentes indígenas, o órgão federal indigenista e o Ministério Público Federal promoverá soluções que garantam a proteção integral da criança e do adolescente indígenas. | — | — |
| Colocação das crianças em famílias substitutas indígenas ou não-indígenas | Art. 69-E. A colocação da criança ou do adolescente em família não-indígena ocorrerá apenas nas hipóteses em que não houver família substituta indígena, sendo vedada, em qualquer hipótese, a colocação em família substituta estrangeira. § 2º. Se autorizada judicialmente | Art. 31. Parágrafo Único. É vedada a colocação de criança ou adolescente indígena em família substituta estrangeira. | A colocação da criança ou do jovem em família substituta indígena e, em nas hipóteses em que esta não houver, em família não-indígena, serão previamente discutidas e acordadas junto ao povo indígena interessado, sendo vedada a colocação em família substituta estrangeira. |

| | | | |
|--|--|-----|--|
| | a colocação de criança ou adolescente indígena em família substituta não-indígena, o órgão federal indigenista instruirá a família não-indígena acerca do significado e das consequências legais do ato; da cultura do povo indígena do qual a criança ou o adolescente provêm, bem como, orientar a comunidade indígena acerca do significado e das consequências legais da colocação de criança ou adolescente em família substituta não-indígena. | | § 2º. Se autorizada judicialmente a colocação de indígena criança ou jovem em família substituta não-indígena, o órgão federal indigenista instruirá a família não-indígena acerca do significado e das consequências legais do ato; da cultura do povo indígena do qual a criança ou o jovem provêm, bem como, orientar o povo indígena acerca do significado e das consequências legais da colocação de criança ou adolescente em família substituta não-indígena. |
| Inclusão de povos e comunidades tradicionais | --- | --- | As crianças e os jovens oriundos de povos e comunidades tradicionais gozam, em tudo que corresponda, dos direitos reconhecidos neste documento aos indígenas crianças e jovens, assim como os definidos em outros documentos infraconstitucionais. |