

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JOSÉ VALDERÍ FARIAS DE SOUZA

CRIANÇAS HUNI KUIN E SUAS REDES DE INTERDEPENDÊNCIAS: TENSÕES E
NEGOCIAÇÕES NAS CONFIGURAÇÕES DA INFÂNCIA INDÍGENA

CURITIBA

2022

JOSÉ VALDERÍ FARIAS DE SOUZA

CRIANÇAS HUNI KUIN E SUAS REDES DE INTERDEPENDÊNCIAS: TENSÕES E
NEGOCIAÇÕES NAS CONFIGURAÇÕES DA INFÂNCIA INDÍGENA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, no Setor de Educação, na Universidade Federal do Paraná. Linha de pesquisa: Educação: diversidade, diferença e desigualdade social, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Valéria Milena Rohrich Ferreira.

CURITIBA

2022

**DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS**

Souza, José Valderí Farias de.

Crianças Huni Kuin suas redes de interdependências : tensões e negociações nas configurações da infância indígena / José Valderí Farias de Souza – Curitiba, 2022.

1 recurso on-line : PDF.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Profª Drª Valéria Milena Rohrich Ferreira

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Crianças indígenas. 3. Índios Kaxinauá – Usos e costumes. 4. Aldeias indígenas. 5. Indígenas – Educação. I. Ferreira, Valéria Milena Rohrich. II. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Bibliotecária: Maria Teresa Alves Gonzati CRB-9/1584



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

ATA Nº471

**ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE DOUTORADO PARA A OBTENÇÃO DO
GRAU DE DOUTOR EM EDUCAÇÃO**

No dia vinte e sete de junho de dois mil e vinte e dois às 09:00 horas, na sala virtual, por videoconferência, foram instaladas as atividades pertinentes ao rito de defesa de tese do doutorando **JOSÉ VALDERÍ FARIAS DE SOUZA**, intitulada: **CRIANÇAS HUNI KUIN E SUAS REDES DE INTERDEPENDÊNCIAS: TENSÕES E NEGOCIAÇÕES NAS CONFIGURAÇÕES DA INFÂNCIA INDÍGENA**, sob orientação da Profa. Dra. VALERIA MILENA ROHRICH FERREIRA. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: VALERIA MILENA ROHRICH FERREIRA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), ROSA HELENA DIAS DA SILVA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS), JOÃO PAULO POOLI (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), MARINA VINHA (UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS). A presidência iniciou os ritos definidos pelo Colegiado do Programa e, após exarados os pareceres dos membros do comitê examinador e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final da banca examinadora, que decidiu pela APROVAÇÃO. Este resultado deverá ser homologado pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais definidos pelo programa. A outorga de título de doutor está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, VALERIA MILENA ROHRICH FERREIRA, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

Observações: A banca ressalta a relevância do tema, a profundidade e seriedade com que foram realizados os estudos e recomenda a publicação da tese na forma de livro, artigos e apresentações em congressos. Recomenda ainda que se realize uma devolutiva do trabalho nas aldeias pesquisadas.

CURITIBA, 27 de Junho de 2022.

Assinatura Eletrônica
11/07/2022 20:25:21.0

VALERIA MILENA ROHRICH FERREIRA
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
11/07/2022 21:08:44.0

ROSA HELENA DIAS DA SILVA
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS)

Assinatura Eletrônica
11/07/2022 17:59:35.0
JOÃO PAULO POOLI

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
15/07/2022 19:38:38.0
MARINA VINHA

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **JOSÉ VALDERÍ FARIAS DE SOUZA** intitulada: **CRIANÇAS HUNI KUIN E SUAS REDES DE INTERDEPENDÊNCIAS: TENSÕES E NEGOCIAÇÕES NAS CONFIGURAÇÕES DA INFÂNCIA INDÍGENA**, sob orientação da Profa. Dra. VALERIA MILENA ROHRICH FERREIRA, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa. A outorga do título de doutor está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 27 de Junho de 2022.

Assinatura Eletrônica
11/07/2022 20:25:21.0
VALERIA MILENA ROHRICH FERREIRA
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
11/07/2022 21:08:44.0
ROSA HELENA DIAS DA SILVA
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS)

Assinatura Eletrônica
11/07/2022 17:59:35.0
JOÃO PAULO POOLI
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
15/07/2022 19:38:38.0
MARINA VINHA
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS)

Aos meus maiores exemplos de vida,
Moacir Pedrosa Galvão e Marina Farias de
Souza, meus pais, agricultores, pessoas
íntegras e inspiradoras.

Aos povos indígenas brasileiros, em
especial, ao povo da etnia Huni Kuin, que,
pela sua resiliência construída em processo
de longa duração, nos ensinaram/ensinam a
resistir e a ressignificar as suas e as nossas
existências, apesar dos muitos sinais de
morte que ainda atravessam as suas vidas.

À minha esposa Cosma Rosiana da
Silva Bonifácio e aos nossos amados filhos,
Emily Bonifácio de Souza e Igor Bonifácio de
Souza, pela compreensão, apoio e partilha
de afeto e ternura.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é, sem dúvida um dos sentimentos mais nobres, é reconhecer que para além das páginas aqui escritas, pequenas fagulhas de amorosidade e sentimentos diversos nos acompanharam e nos motivaram em todo o processo de construção desta tese. Amorosidade expressa pelas palavras e gestos motivadores de amigos, colegas e familiares, como pequenas gotas de água no mar, mas sem as quais, o mar não seria o que é, se lhe faltasse uma delas.¹

Agradeço à Professora Dra. Valéria Milena Rohrich Ferreira, pela forma generosa, competente e amiga, como foi me ajudando a trilhar os difíceis caminhos eliasianos, muitas vezes marcados por incertezas e inseguranças. Como foi bom conhecê-la, professora Valéria, poder experimentar da seriedade e rigor com que fazes ciência, sem esquecer de ser compreensiva e terna, faz de mim um profissional melhor. O meu muito obrigado, Valéria, que Deus a abençoe sempre.

Ao povo da etnia Huni Kuin, habitantes da região do baixo rio Envira, pela acolhida e imensurável contribuição e presteza que tiveram comigo em todos os momentos em que os visitei, contribuindo diretamente com a construção desta tese, a minha profunda gratidão. Posso dizer que, sem medo de errar, o povo Huni Kuin, me fez provar de uma generosidade que a mim muito cativou. Obrigado pela forma como sempre me envolveram em sua cotidianidade, pela partilha generosa de seus costumes e tradições, pelo diálogo atento e alegre em contribuir comigo.

Ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Paraná (PPGE/UFPR), em especial aos/as professoras/as que ministraram as disciplinas, pela partilha, troca de conhecimentos e aprendizagens, pelo compromisso com a ciência e pelo acolhimento dos discentes do Dinter, bem como, pelo grande esforço e presteza dos coordenadores do Dinter Interinstitucional (UFAC/UFPR). Também, expresso a minha gratidão, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES).

A minha gratidão a todos os membros do Grupo de Estudos TECI (Território, Educação e Cidade), pelos ricos momentos de leituras atentas, acerca de temáticas afins desta tese, bem como sugestões que enriqueceram e contribuíram sobremaneira

¹ A metáfora que faço, acerca da água do mar e a motivação, tomei emprestado de Madre Teresa de Calcutá. A frase completa, seria: "Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar. Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota."

com uma melhor compreensão acerca dos estudos sobre a infância e a criança brasileira.

Aos membros da Banca Examinadora: Profa. Dra. Rosa Helena Dias da Silva, Prof. Dr. João Paulo Pooli, Profa. Dra. Marina Vinha, Profa. Dra. Maria Beatriz Rocha Ferreira e Profa. Dra. Márcia Baierdorf, por aceitarem participar desse processo avaliativo e pelas preciosas contribuições sugeridas por ocasião da qualificação. A todos o meu muito obrigado.

À minha esposa, Cosma Rosiana, minha companheira, confidente e amiga, pela sempre cordial e afetiva compreensão, pela doação com amor e por ter suportado com serenidade e sabedoria as minhas muitas viagens e ausências.

Aos meus filhos Emily e Igor. Obrigado por se constituírem como parte do meu equilíbrio, descanso. Com vocês e por vocês as esperanças se renovam, o encanto e a serenidade da vida tomam formas nas histórias/estórias ditas e rememoradas na leveza do aconchego de nosso lar.

Aos casais, Samuel e Marilene, seu José Augusto e dona Josefa, Décio e Maria José, pela prazerosa acolhida em seus lares, sempre que fui às aldeias, pela partilha de alimentos, pelas conversas agradáveis e cheias de esperança.

Aos amigos, Josimar Freitas, Alessandro Cândido, Luiz Padilha, Edson Castro (o Nenê) e Sebastião Teixeira Júnior, pelas muitas demonstrações de afeto, conversas descontraídas e leves, por acreditarem, em todos os momentos, neste sonho possível, porém, profundamente desafiador.

À Rosa Helena Dias da Silva, arguta estudiosa e inspiradora mulher que aprendeu a amar a Amazônia e a seu povo, pela causa que assumiu ao longo da vida em favor dos povos indígenas brasileiros. Se também enveredei por esses caminhos, foi porque me inspiraste. A você, a minha gratidão e ternura.

Aos meus irmãos: Antônio, Morcina, Genivalda, Eliana, Jorgean, Meire e Bruno, por encontrar em vocês e com vocês, os melhores momentos para expressar as despreziosas trivialidades que uma boa família pode proporcionar. Quem disse, meus irmãos, que as amenidades da vida são superficiais ou pequenas?

Aos/às colegas da turma do Dinter Interinstitucional 2018 e aos demais colegas que encontramos em Curitiba, pela partilha de conhecimentos e debates, experiências e angústias, pelo companheirismo nos momentos alegres e de incertezas. A vocês, obrigado e boa sorte, até breve camaradas.

E a todos/as, que porventura tenha esquecido de mencioná-los, mas que estiveram comigo nessa lida, que me incentivaram e acreditaram nesse sonho possível. O meu muito obrigado, que o bom e generoso Deus os abençoe sempre.

O que acomoda e compromete o indivíduo dentro desse cosmo humano, e lhe confere todo o alcance de sua vida não são os reflexos de sua natureza animal, mas a inerradicável vinculação entre seus desejos e comportamentos e os das outras pessoas, dos vivos, dos mortos e até, em certo sentido, dos que ainda não nasceram – em suma, sua dependência dos outros e a dependência que os outros têm dele, as funções dos outros para ele e suas funções para os outros.

(ELIAS, 1994, p. 43).

RESUMO

Esta pesquisa, consiste em analisar as redes de interdependência de um grupo de 16 crianças da etnia *Huni Kuin* com idades entre 06 e 12 anos, mostrando as relações de poder e tensões vivenciadas por elas nos diversos espaços nos quais suas vidas vão sendo construídas. Objetivou-se compreender como as crianças, em suas redes de interdependência, veem, atuam e alteram os seus mundos, enquanto sujeitos capazes de dar significado a tudo que fazem, dentro da reticularidade dos territórios e espaços da aldeia e das tensões que emergem de suas falas, desenhos, pinturas e inter-relações. Metodologicamente, para captar essas experiências na aldeia, realizei uma interlocução dialógica, constituída através de escuta atenta, caminhadas, desenhos, fotografias, rabiscos de histórias que evidenciam o jeito próprio de vivenciar a infância. Como principais referenciais teóricos, utilizei: Norbert Elias (sociologia), Michel de Certeau (história e sociologia), Aracy Silva (antropologia e infância), Manuela Cunha (antropologia), dentre outros. A pesquisa foi realizada em duas aldeias localizadas na região amazônica, estado do Acre, Brasil, a partir da metodologia de pesquisa qualitativa e com aproximação em pesquisa do tipo etnográfica. A pesquisa evidencia que as crianças *Huni Kuin* vivem imbricadas dialogicamente com outras crianças, com o mundo dos adultos e com as instituições presentes em seus territórios, a partir de suas perspectivas de ser, atuar e se ver no mundo, como sujeitos de uma categoria geracional específica, atravessada pelo seu tempo, pela sua cultura. Elas participam e procuram estar presentes em todos os lugares da aldeia, quando brincam, pescam, participam do plantio e da colheita do roçado, ou quando contribuem diretamente na organização e realização das festividades culturais. As crianças *Huni Kuin* -mesmo estando inseridas em espaços culturais cotidianos muito tensionados pelo momento histórico que vivem e, também, pela convivência com os adultos e instituições-, têm conseguido atuar, negociando e se colocando, a seu modo, nos espaços e territórios nos quais são construídas as suas vivências infantis. E, na medida em que circulam e participam das vivências ensejadas nos territórios, conseguem influenciar diretamente nas figurações presentes na aldeia, como sujeitos sociais, atores e agentes de suas vidas, colocando-se, muitas vezes, em atitude colaborativa frente ao grupo. Nesse movimento, as crianças mostram-se capazes de produzir pegadas territoriais autorais em perspectivas reticulares. As crianças não são ingênuas e sabem exatamente as pressões que sofrem em sua própria configuração social (da necessidade de ajudar a encontrar comida pois de fato não têm, compreender a ameaça de invasores, perseguições variadas etc), quem as representa e o seu significado mais latente, compreendem ainda o medo representativo do poder imposto pelo desmatamento, pela escassez de alimentos e pela deslegitimação de suas culturas pelo preconceito.

Palavras-chave: redes de interdependência; infância indígena; criança indígena; relações de poder; territórios; educação.

ABSTRACT

This research consists of analyzing the networks of interdependence of a group of 16 children of the Huni Kuin ethnic group aged between 6 and 12 years old, showing the power relations and tensions experienced by them in the different spaces in which their lives are being built. The objective was to understand how children, in their networks of interdependence, they see, act and change their worlds, as subjects capable of giving meaning to everything they do, within the linearity of the territories and spaces of the village and the tensions that emerge from their lives. speeches, drawings, paintings, and interrelationships. Methodologically, to capture these experiences in the village, I carried out a dialogue interaction, constituted through attentive listening, walks, drawings, photographs, scribbles of stories that show the proper way of experiencing childhood. As main theoretical references, I used: Norbert Elias (Sociology), Michel de Certeau (History and Sociology), Aracy Silva (Anthropology and Childhood), Manuela Cunha (Anthropology), among others. The research was carried out in two villages located in the Amazon region, in the state of Acre, Brazil, using a qualitative research methodology and an ethnographic approach. The research shows that Huni Kuin children live dialogically imbricated with other children, with the world of adults and with the institutions present in their territories, from their perspectives of being, acting and seeing themselves in the world, as subjects of a generational specific category, crossed by its time and by its culture. They participate and seek to be present everywhere in the village, when they play, fish, participate in the field of plantation, or when they directly contribute to the organization and realization of cultural festivities. The Huni Kuin children - even being inserted in everyday cultural spaces that are very tense by the historical moment they live and, also, by the coexistence with adults and institutions-, They have been able to act, negotiating and placing themselves, in their own way, in the spaces and territories in the which their childhood experiences are constructed. And, as they circulate and participate in the experiences offered in the territories, they can directly influence the figurations present in the village, as social subjects, actors and agents of their lives, often putting themselves in a collaborative attitude towards the group. In this movement, children show themselves capable of producing authorial territorial footprints in reticular perspectives. Children are not naive, and they know exactly the pressures they suffer in their own social configuration (from the need to help find food because they don't really have it, to understand the threat of invaders, also others persecutions, etc.), who represents them and their most important latent meaning, they also understand the representative fear of power imposed by deforestation, food shortages and the delegitimization of their cultures by prejudice.

Keywords: networks of interdependence; indigenous childhood; indigenous child; power relations; territories; education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – MAPA DA TERRA INDÍGENA KATUKINA/KAXINAWA.....	21
FIGURA 2 – O CAÇADOR DE ESCRAVOS, ÓLEO DE JEAN-BAPTISTE DEBRET, 1820.....	76
FIGURA 3 – ALDEIA DE TAPUIOS, DE JOHAN M. RUGENDAS, 1835.....	78
FIGURA 4 – ÁREA INDÍGENA QUEIMADA – CRIANÇAS TAPIRAPÉ.....	90
FIGURA 5 – CARTOGRAFIA DE ASSASSINATOS DE INDÍGENAS NO BRASIL...	91
FIGURA 6 – BARCOS UTILIZADOS PELOS HUNI KUIN.....	115
FIGURA 7 – PRESENÇA DO POVO KAXINAWÁ NO BAIXO RIO ENVIRA.....	116
FIGURA 8 – LOCALIZAÇÃO DO POVO HUNI KUIN E TERRAS INDÍGENAS NO ESTADO DO ACRE.....	117
FIGURA 9 – VISTA DA CHEGADA EM UMA DAS ALDEIAS PESQUISADAS.....	118
FIGURA 10 – RESIDÊNCIAS DA ALDEIA HUNI KUIN.....	124
FIGURA 11 – CRIANÇAS FREQUENTANDO A SALA DE AULA/IGREJA.....	129
FIGURA 12 – ESPAÇO ONDE ACONTECE O FESTIVAL <i>KATXANAWÁ</i>	134
FIGURA 13 – CASINHA CONSTRUÍDA PELAS MENINAS INDÍGENAS.....	150
FIGURA 14 – CRIANÇAS HUNI KUIN JOGANDO FUTEBOL.....	153
FIGURA 15 – CRIANÇA PINTADA PARA FESTIVIDADES DO <i>KATXANAWÁ</i>	155
FIGURA 16 – GRUPO DE CRIANÇAS PINTADAS PARA FESTA DO <i>KATXANAWÁ</i>	157
FIGURA 17 – CRIANÇAS E ADULTOS NA DANÇA DO <i>KATXANAWÁ</i> (RITUAL DE FERTILIDADE)	158
FIGURA 18 – INDÍGENAS HUNI KUIN EM TRAJES DE FESTA.....	160
FIGURAS 19 – A) CRIANÇA BALANÇANDO EM CIPÓ. B) CRIANÇAS NA ESCOLA/IGREJA.....	163
FIGURA 20 – ALGUNS DOS ESPAÇOS FREQUENTADOS POR TAINÁ.....	165
FIGURA 21 – RETRATO DO COTIDIANO DE LUAN.....	167
FIGURAS 22 – A) LUAN CAÇANDO NA FLORESTA B) LUAN MIRANDO A SUA ARMA.....	170
FIGURA 23 – CRIANÇAS HUNI KUIN SE DIVERTEM NO RIO.....	173
FIGURA 24 – REPRESENTAÇÃO DOS TRÊS CLÃS HUNI KUIN.....	178
FIGURA 25 – ALGUNS DOS ESPAÇOS FREQUENTADOS POR LUAN.....	180
FIGURA 26 – REPRESENTAÇÃO DA FESTA DO <i>KATXANAWÁ</i>	183

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - DESMATAMENTO EM TERRAS INDÍGENAS (dados contabilizados em km ²)	84
GRÁFICO 2 – DEMARCAÇÕES DAS TERRAS INDÍGENAS A PARTIR DE 1985...	86
GRÁFICO 3 – TAXA DE MORTALIDADE INFANTIL INDÍGENA E NÃO INDÍGENA....	147

LISTA DE ABREVIATURAS E/OU SIGLAS

APROKAP	- Associação dos Produtores Kaxinawá da Aldeia Paroá
BBB	- Boi, Bala e Bíblia
BPC	- Benefício de Prestação Continuada
CACI	- Cartografia dos Ataques Contra Indígenas
CIMI	- O Conselho Indigenista Missionário
CNBB	- Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNPCT	- Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável das Comunidades Tradicionais
CPI-AC	- Comissão Pró-Índio do Acre
CPT	- Comissão Pastoral da Terra
FUNAI	- Fundação Nacional do Índio
IBAMA	- Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INPE	- Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais
ISA	- Instituto Socioambiental
ONU	- Organização das Nações Unidas
PARFOR	- Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PRODES	- Projeto de Monitoramento do Desmatamento na Amazônia Legal por Satélite
PSL	- Partido Social Liberal
UFAC	- Universidade Federal do Acre
UFAM	- Universidade Federal do Amazonas
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
TI	- Terra Indígena

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 CAMINHOS METODOLÓGICOS E OBJETIVOS DA PESQUISA	33
1.2 SOBRE OS ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	37
2 FIOS E REDES ELIASIANOS: ESPAÇOS POSSÍVEIS DE AUTONOMIA DA CRIANÇA INDÍGENA	44
2.1 CRIANÇA INDÍGENA: CAMPO TENSIONADO POR CONTRADIÇÕES	44
2.2 CRIANÇA INDÍGENA: SER COM OS OUTROS/NÓS	57
2.3 CRIANÇA INDÍGENA: CONEXÕES INTERGERACIONAIS	64
3 INFÂNCIAS E CRIANÇAS INDÍGENAS NO BRASIL: PERSPECTIVAS EM CONSTRUÇÃO.....	71
3.1 HISTÓRICA DESLEGITIMAÇÃO DA INFÂNCIA E DA CRIANÇA INDÍGENA NO BRASIL: O OLHAR DO AVIADOR.....	72
3.2 PROCESSO DE DESLEGITIMAÇÃO CONTINUA: O OLHAR DO NADADOR	82
3.3 O QUE TEM SIDO PRODUZIDO SOBRE A INFÂNCIA INDÍGENA NO BRASIL	93
4 A CRIANÇA HUNI KUIN NOS ESPAÇOS DA FLORESTA: FIOS E TENSÕES	112
4.1 AS ALDEIAS HUNI KUIN: FIOS QUE TECEM A CRIANÇA INDÍGENA.....	113
4.1.1 Aldeia Huni Kuin: adaptações e territórios plurais	125
4.2 AS REDES DE INTERDEPENDÊNCIA DE TAINÁ	137
4.2.1 Caminhos/lugares de vivências de Tainá	149
4.2.2 Luan, um artista caçador, um caçador artista?.....	165
5 A CRIANÇA HUNI KUIN: CIRCULANDO EM SEUS TERRITÓRIOS	181
5.1 CRIANÇA INDÍGENA: A ALDEIA COMO ESPAÇO PERMANENTE DE APRENDIZAGEM	182
5.1.1 Criança Huni Kuin: autorias de territórios reticulares?.....	187
5.1.2 Os diversos espaços socializadores: também a escola	191
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	199
REFERÊNCIAS.....	210
APÊNDICE 1 – PESQUISAS CONSULTADAS EM BASES DE DADOS	217
Infância, brincadeiras e brinquedos em comunidades indígenas brasileiras	218
APÊNDICE 2 – ROTEIRO DE QUESTÕES SEMIESTRUTURADAS	221
ANEXO 1 - EVOLUÇÃO DOS GASTOS DA UNIÃO COM POLÍTICAS INDÍGENAS DE 2016 A 2019 (em milhões de reais)	224

1 INTRODUÇÃO

Toda a sociedade grande e complexa tem, na verdade, duas qualidades: é muito firme e muito elástica. Em seu interior, constantemente se abre um espaço para as decisões individuais. Apresentam-se oportunidades que podem ser aproveitadas ou perdidas. Aparecem encruzilhadas em que as pessoas têm de fazer escolhas, e de suas escolhas, conforme sua posição social, pode depender seu destino pessoal imediato, ou o de grupos dentro delas.

(ELIAS, 1994, p. 48)

Esta pesquisa foi realizada na Terra Indígena Katukina/Kaxinawá², área localizada no Baixo Rio Envira, pertencente ao município de Feijó-AC³, onde habitam os povos das etnias Huni Kuin (Kaxinawá)⁴ e Shanenawa (Katukina), ambas pertencentes à família linguística Pano. Informações do Instituto Socioambiental (ISA), assinalam que a área habitada por estes povos possui 23.473 hectares, onde vivem cerca de 1.259 indígenas.

Os sujeitos da pesquisa são 16 (dezesseis) crianças e 10 (dez) adultos residentes em duas aldeias: Belo Monte e Boa União, pertencentes à etnia Huni Kuin, etnia de povos auto denominados “gente verdadeira” ou “homens verdadeiros”.

² Homologada através do decreto presidencial nº 283, em 29 de outubro de 1991.

³ No município, região onde desenvolvemos a pesquisa, habitam cinco povos: povo Huni Kuin (Kaxinawa), povo Shanenawa (Katukina), povo Ashaninka (kampa), povo Madiha (Kulina), e mais recentemente, foi contactado o povo Sapanawa, etnia que vivia isolada no igarapé Xinane, alto rio Envira. Essas populações somam um total de 4,2 mil habitantes, organizados em 33 aldeias espalhadas às margens do Rio Envira e de seus afluentes, segundo dados oficiais do Governo do Estado do Acre e divulgados no site: acre em números 2017 (In: <http://acre.gov.br/wp-content/uploads/2019/02/acre-em-numeros-2017.pdf>).

⁴ O Huni Kuin e doutor em linguística, Joaquim Kaxinawá (2020), o Maná, reconhecido pesquisador da história e tradição de seu povo, explica os prováveis motivos da utilização do duplo nome: Huni Kuin/Kaxinawá. Segundo ele: “Huni Kuĩ quer dizer que é o próprio povo, somos nós mesmos. Porque Huni é a denominação de ‘homem’, ‘gente’ e kuĩ quer dizer que é esse mesmo, é o verdadeiro”. Sobre o nome Kaxinawá, ele diz: “Imaginamos que nos deram esse nome porque o nosso povo comia os parentes mortos, não todo mundo, mas alguns. Então quem suga sangue, come carne, é morcego, é kaxi. E a outra versão é que em algum momento os Huni Kuĩ estavam matando morcego quando alguém de outro povo chegou e começou a fazer pergunta. Ele respondeu que estava matando morcego, kaxi, daí a pessoa entendeu que era o nome do povo e falou: ‘Então deve ser Kaxinawa’. Esse nome ficou como um registro, mas atualmente a gente tem falado que Kaxinawá é um nome pejorativo e que nós somos Huni kuĩ”. A antropóloga Elsie Lagrou (1998), estudiosa desse povo, ressalta que o nome Kaxinawá parece ter sido originalmente um insulto ao povo verdadeiro, o Huni Kuin.

São crianças que vivem em seu cotidiano as vicissitudes da vida, atravessadas por tensões nas figurações⁵ das quais fazem parte, em que o poder e as contradições históricas, políticas, sociais, econômicas e culturais, são elementos marcadamente presentes em suas vidas (ELIAS, 1994).

Na Amazônia a criança do povo Huni Kuin, vive a cada dia, as inseguranças que historicamente têm marcado as suas vidas. Inseguranças estas, oriundas da diversidade das tensões de uma história cujo roteiro tem sido construído por meio de perseguições, discriminações, assassinatos, mas também pela luta e resistência permanente dessa gente.

Os povos que vivem na Amazônia, como também indígenas habitantes das diversas regiões brasileiras, têm sofrido, ao longo da história, as consequências da ausência permanente de políticas públicas que possam efetivamente assegurar direitos fundamentais e essenciais às suas existências, como viver com segurança em terras cujo direito lhe é assegurado em lei, como bem garante a Constituição Federal (CF-1988) brasileira, em seu Art. 231, ao lembrar que as terras indígenas brasileiras, são de usufruto exclusivo, sendo “[...] reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-la, proteger e fazer respeitar os seus bens.”

No entanto, e apesar da Lei Federal assegurar direitos fundamentais e inegociáveis aos povos indígenas brasileiros, não existe na história recente, tão elevado grau de discurso belicoso, racista e de ódio, sistematicamente proferido pelo representante máximo do Estado brasileiro, em desfavor dessas minorias. São discursos que ferem frontalmente a lei e provocam o ódio, gerando uma onda de perseguição aos povos tradicionais e fazendo replicar discursos equivocados e Fake News, criando

⁵ Por orientação da banca de qualificação, optamos por utilizar o termo *figuração* ao invés de *configuração*. Ressaltamos, no entanto, que as citações extraídas literalmente dos textos traduzidos, terão resguardadas a opção feita por seu tradutor, seja ela *figuração* ou *configuração*. Sobre o assunto, a profa. Maria Beatriz Ferreira (2012, p. 1), ressalta que, em seus últimos textos publicados, Elias tende a usar muito mais o termo *figuração*. A profa. destaca que em pesquisa realizada por Landini (2005) sobre os princípios básicos da obra de Elias, na qual “traz elementos de entrevista realizada com Stephen Mennell, Eric Dunning e Johan Goudsblom, o ponto que incomodava Elias é que, no latim, o prefixo *con* significa exatamente “com”, ou seja, se *figuração* (*figuration*) quer dizer padrão (em inglês, *pattern*), *con-figuração* (*configuration*) quereria dizer com padrão (*with pattern*). Entretanto, como o objetivo do autor era entender o padrão em si, o prefixo *con* passou a ser visto como redundante e ele passou a preferir o uso de *figuração*.”

na sociedade, muitas vezes por meio das redes sociais, o sentimento de repugnância e perseguição a esse grupo social. Exemplo dessa barbaridade cometida por autoridades, foi o discurso proferido pelo então candidato a vice-presidente (e atual vice-presidente), Hamilton Mourão, na Câmara de Indústria e Comércio de Caxias do Sul (RS), em 06 de agosto de 2018:

Temos uma herança cultural, uma herança que tem muita gente que gosta do privilégio [...]. Essa herança do privilégio é uma herança ibérica. Temos uma certa herança da indolência, que vem da cultura indígena. Eu sou indígena. Meu pai é amazonense. E a malandragem [...] é oriunda do africano. Então, esse é o nosso cadinho cultural. Infelizmente gostamos de mártires, líderes populistas e dos macunaímas. (SPERB, 2018, n.p.).

São palavras que denotam o alto grau de ignorância e conchavo com o capital financeiro nacional e internacional de um dos nossos representantes, em relação aos povos originários, mas que poderia, por extensão, facilmente representar discursos sistematicamente produzidos e disseminados por setores conservadores da política nacional, representantes do capitalismo predatório, que veem os povos indígenas como principais empecilhos para o avassalador e sistemático avanço da exploração dos espaços historicamente ocupados por povos tradicionais.

O discurso, subjetivado pela imagem e o simbolismo que denotam as palavras proferidas pelo chefe de Estado brasileiro, muitas vezes pode ser confundido e interpretado como atos oficiais de governo, podendo com isso confundir a opinião pública e deslegitimar o pertencimento dos territórios aos sujeitos indígenas, na medida em que são intensamente apregoadas “homílias⁶”, associando os povos tradicionais ao atraso, à indolência, como sendo estorvos ao desenvolvimento e ao progresso. Tal “progresso”, porém, é o da lógica capitalista que muitas vezes contribuiu/contribui para a difusão da barbárie, na medida em que introduz a moto serra, tratores e suas correntes, que vão exterminando biomas e consequentemente impondo, como *modus operandi*, a perseguição e a morte.

⁶ Metáfora utilizada para demonstrar o sentido empregado no discurso proferido pelo presidente da República, diante de seus seguidores. Assim como no púlpito religioso, no qual se tem a intenção de convencer e fazer proselitismo sobre certas verdades divinas, aqui, também, busca-se o convencimento de “fiéis”, porém, em vista de instaurar a negação e a injustificada perseguição às minorias.

Estudar essa realidade, portanto, significa conhecer as contradições e tensões vivenciadas por esses sujeitos, particularmente, aqueles que nesse campo se mostram mais vulneráveis e que vivem mais intensamente ameaçados: as crianças. Isso significa trazer à baila e analisar criticamente as redes de interdependências das crianças, suas figurações, na perspectiva construída por Norbert Elias, procurando entender o lugar ocupado por elas e as variadas formas com que lidam com as diversas instituições, sejam elas religiosas, culturais, mercadológicas etc.

Pesquisar as crianças, no contexto das aldeias Huni Kuin, inspirado por Elias, só é possível na medida em que formos capazes de olhar a pluralidade dos indivíduos, as instituições, grupos e lugares presentes nas suas figurações.

Dizer que os indivíduos existem em configurações significa que o ponto de partida de toda investigação sociológica é uma pluralidade de indivíduos, os quais, de um modo ou de outro, são interdependentes. Dizer que as configurações são irreduzíveis significa que nem se pode explicá-las em termos que impliquem que elas têm algum tipo de existência independente dos indivíduos, nem em termos que impliquem que os indivíduos, de algum modo, existem independentemente delas. (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 184).

Portanto o estudo, perpassa pelo compromisso de compreender a criança em relação como os demais sujeitos (entre seus pares, com adultos), nos variados espaços do seu cotidiano, como também nas manifestações culturais e religiosas da aldeia. A infância, portanto, não pode ser analisada em um vazio de determinações sociais – no qual os problemas da sociedade partem da noção de um indivíduo singular, mas na perspectiva de que “[...] a existência da pessoa como ser individual é indissociável de sua existência como ser social. [...]. Não há identidade-eu sem identidade-nós. Tudo o que varia é a ponderação dos termos na balança eu-nós, o padrão da relação eu-nós.” (ELIAS, 1994, p. 151-152).

Elias deixa evidente, que no decurso do processo civilizatório, e conforme as circunstâncias enfrentadas pelos coletivos sociais, a balança entre o eu/nós, tende a pesar mais para um dos lados. Embora, nos últimos tempos, o peso dado ao processo de individualização tenha sido muito grande, em detrimento à percepção do coletivo, é evidente para Elias, que nos momentos de crise, como os que passam as populações indígenas atuais, há um esforço comum de retomada, valorização e sintonia com o nós coletivo global. Pode-se dizer que, diante do medo, as populações

tradicionais encontram em sua própria história elementos agregadores que motivam e sustentam as lutas comuns.

Sopesar essas relações, eu-nós, significa olhá-las a partir do que lhes é peculiar, mergulhando nas tramas e contradições que tecem e atravessam o cotidiano de cada uma das crianças -sujeitos que têm carregado consigo as marcas da hostilidade de uma cultura ocidentalizada que as invade e as afeta - de forma preconceituosa e excludente.

Revisitar e atualizar os fatos históricos e culturais, regularmente compartilhados pelos mais velhos no dia a dia e em momentos ao redor da partilha de alimentos e rituais sagrados, perpassa, segundo autores como Antonella (2009), Cohn (2013), Mubarak Sobrinho (2009), Rodriguez (2016), dentre outros, pelas memórias e flashes em que as perseguições, as correrias⁷, os saques de suas propriedades e os genocídios, cometidos contra seus parentes, estão sempre presentes. Essas memórias, fazem parte de um roteiro que entristece, mas ao mesmo tempo anima e fortalece a resistência dos sujeitos Huni Kuin, sendo fundamentais para a construção da noção de pertencimento da criança àquela cultura.

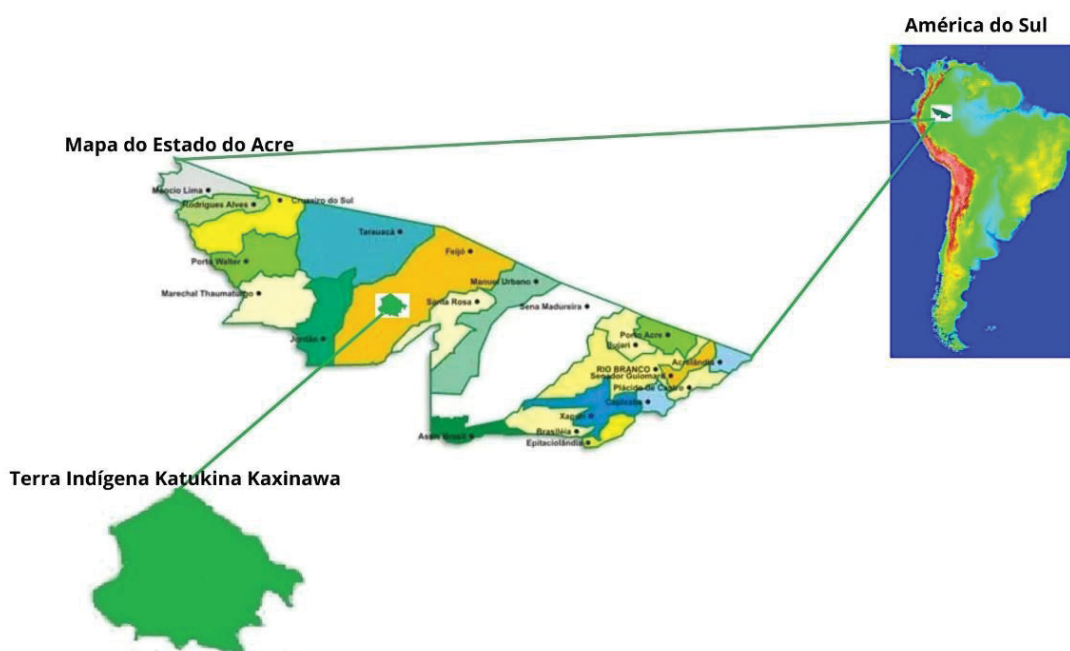
A criança Huni Kuin, cuja vida se equilibra nas memórias de um passado de lutas, resistência e quase extermínio, vem procurando encontrar no presente/passado, elementos que reafirmem a sua identidade enquanto povo. Por seu espírito sempre atento e colaborativo, as crianças fazem-se indispensáveis na dinâmica coletiva da aldeia, são elas que demonstram maior envolvimento na preparação e realização das festividades culturais e, mesmo vivenciando os limites próprios de uma criança - existentes até mesmo nas sociedades indígenas, cuja liberdade apresenta-se bem mais elástica que nas sociedades capitalistas-, a criança Huni Kuin parece ter um pouco mais de controle sobre o tempo, uma certa autonomia para alterá-lo, manipulá-lo a seu favor. Ao ser designada a transmitir um recado ao vizinho, atividade que levaria alguns minutos, ela pode levar uma hora, podendo esticar o tempo da tarefa

⁷ Na época da ascensão da borracha, no Acre, os senhores representantes do capital financeiro, objetivado pela figura do patrão ou seringalista, usurpavam as terras indígenas e expulsavam ou escravizavam-no. Aqueles que resistiam à exploração ou se rebelavam contra os seringalistas eram vítimas das chamadas “correrias”. As correrias eram ações organizadas pelos patrões, que, em bando às aldeias, matavam os homens e algumas mulheres. Os sujeitos adultos que conseguiam sobreviver, eram, juntamente com as crianças, vendidos. Sobre as correrias e aprofundamento do assunto, consulte o livro de Marcelo Iglesias – **Os Kaxinawá de Felizardo**: correrias, trabalho e civilização no Alto Juruá.

para incluir algumas brincadeiras, sem que com isso, deixe de cumprir com o que lhe fora designado.

O território transfronteiriço dessas crianças, e historicamente ocupado por essas populações, estende-se por vasta extensão da Amazônia Brasil-Peru⁸ como pode ser visto no mapa a seguir.

FIGURA 1 - MAPA DA TERRA INDÍGENA KATUKINA/KAXINAWA



FONTE: Adaptado do site do IBGE (2021).

Sobre a história dos Huni Kuin na Amazônia, os primeiros registros são reconhecidos por algumas notas tomadas pelo padre e etnólogo francês Constant Tastevin, quando à época viajava em desobrigas⁹ pelos rios Muru e Tarauacá, nas décadas de 1920 e 1930. Sobre esse povo, escreveu:

⁸ Os Kaxinawá habitam a fronteira brasileira-peruana na Amazônia ocidental. Os Kaxinawá do Peru se encontram nos rios Purus e Curanja, onde vivem em 18 aldeias, em área agregada de 194 mil hectares. As aldeias no Brasil (no estado do Acre) se espalham pelos rios Tarauacá, Jordão, Breu, Muru, Envira, Humaitá e Purus. Disponível em: <[https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Huni_Kuin_\(Kaxinaw%C3%A1\)#Localiza.C3.A7.C3.A3o](https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Huni_Kuin_(Kaxinaw%C3%A1)#Localiza.C3.A7.C3.A3o)>. Acesso em 12 jun. 2021.

⁹ Para Hoornaert (1992), um dos motivos da criação da Desobriga, consistia na saída dos missionários das aldeias. Estes tinham que catequizar através de um sistema elaborado de castigo que os próprios padres não aguentavam por muito tempo, daí a elaboração de um regulamento que não permitia que o missionário permanecesse por mais de três anos em uma única aldeia. Desse modo, os missionários – padres, sacerdotes, bispos, freis – percorriam os rios e a densa floresta “desobrigando” a população local de seus pecados e de seus compromissos canônicos (pendências ritualísticas), também casavam, batizavam, celebravam missas e ensinavam os costumes católicos como: o culto aos santos, a

No fundo do beco sem saída que forma o Brasil na fronteira com o Peru, na direção das nascentes do Juruá e de seus grandes afluentes, o Envira e o Tarauacá, um pouco por toda parte, as margens dos pequenos cursos d'água, ao meio da grande floresta equatorial, estendiam-se ainda há vinte anos numerosas aldeias indígenas que falavam em sua totalidade um dialeto Pano. [...]. Cada clã leva o nome de um animal, combinado à palavra 'nawa', que significa 'povo'. Tínhamos assim o 'povo sapo' ou Poya-nawa; a 'povo sagui' ou Chipi-nawa; o 'povo esquilo' ou Kapa-nawa; os 'homens javali' ou Yawa-nawa; [...]. Contrastando com todos os outros, mais numerosos e mais trabalhadores também, havia os 'homens-vampiro' ou Kachinaua. (CUNHA, 2009, p. 127-128).

Manuela Cunha (2009), em pesquisa realizada sobre índios e seringueiros do Alto Juruá, com base em fontes históricas e etnográficas, encontra estreita aproximação entre os vários grupos de “homens-vampiros” (Kaxinawá¹⁰ brasileiros, com Índios Panos (tatu gigante) habitantes do rio Ucayali. A pesquisadora justifica que os primeiros grupos localizados na região fronteira Amazônica (Brasil-Peru), devem ter chegado ali em função de prováveis conflitos, seja com seringalistas e exploradores do caucho, ou até mesmo pelas lutas desencadeadas entre etnias, como aquela imposta pelos pele-vermelhas evangelizados do Ucayali, aos grupos que resistiam à reza e ao terço cristão. É bem provável que grupos desagregados desse ambiente hostil, em algumas levadas migratórias, tenham encontrado na região do Juruá, sua nova casa.

Os Kaxinawá que conhecemos, pode-se dizer que são descendentes de sujeitos guerreiros que mantinham alguma resistência às incursões evangelizadoras, não se deixando cooptar para os trabalhos de exploração da seringueira, como também do caucho (árvore cujo látex dá uma borracha de qualidade inferior ao da seringueira): “Nossos Kaxinawá *seriam portanto*¹¹ os descendentes dos

importância da eucaristia e as orações Ave Maria e o Pai Nosso. Para desempenharem essas atividades, reuniam os indígenas em aldeamentos ou reduções onde recebiam a catequese e os sacramentos (OLIVEIRA, 2012, p. 24).

¹⁰ Manuela Carneiro da Cunha, ao estudar a origem dos povos fronteiriços do Alto Juruá, nos questiona: “Eram esses Índios originários de seus irmãos de língua e de totem do Ucayali, os Kachibo, tão célebres na história das Missões do Peru oriental?” E afirma: “A coisa é mais do que provável. Kachibo, não é mais do que a forma plural de Kachi; o Ucayali é vizinho do Juruá; e é muito natural que os Kachibo, expulsos do Ucayali [...], tenham vindo buscar refúgio no Juruá, ainda inexplorado pelos brancos” (2009, p. 128).

¹¹ Tenho optado em citar o texto como apresentado no original. Neste caso, sigo a pontuação adotada pela tradutora.

massacradores de missionários e de viajantes que percorreram o Ucayali no século XVIII.” (CUNHA, 2009, p. 127).

Essas populações, que em um primeiro momento pareciam ter plena hegemonia sobre a Amazônia, logo passaram a ser perseguidas, escravizadas¹² e, em grande parte, dizimadas. A região, com forte presença das populações indígenas, passou, a partir das primeiras décadas do século XX, incentivada por políticas governamentais, a receber grandes levas de migrantes nordestinos em busca da exploração do ouro branco amazônico. A literatura sobre esse tempo, descreve que “em 1913 a região do Juruá contava com 40 mil migrantes (em sua maioria cearenses), e o Purus 60 mil. A violência era organizada. A função dos mateiros¹³ não era somente abrir estradas de seringa, era também limpar a área de índios brabos”.¹⁴

Sobre esse período, o historiador Marcos Vinicius (2015), conta que os índios Huni Kuin, pelo fato de terem sido os primeiros a serem contactados na região, foram os que mais sofreram com os variados tipos de crueldades cometidas pelos patrões. O pesquisador fala que “existiam pessoas especializadas em matá-los. Algumas crianças eram jogadas para cima e apanhadas com a ponta das lanças. Uma verdadeira barbárie”. (2015, n.p.).

Ao longo dos séculos, o genocídio e a perseguição às populações indígenas foram aprofundados, populações inteiras foram dizimadas, outras escravizadas ou condenadas a ocultar sua cultura, sua língua e os seus costumes. Estima-se que saímos de uma população de cerca de 5 milhões¹⁵ de indígenas, nos primórdios do

¹² Todos os povos passaram por esse processo de escravidão. O Huni kuin, por ser o povo mais antigo na região, foi um dos primeiros a enfrentar os seringueiros que se apropriavam das terras, expulsavam os índios e escravizavam aqueles que ficavam obrigando-os a consumir apenas o que era vendido no barracão do seringal. Disponível em: <https://www.agencia.ac.gov.br/escravidao-indigena-durou-tem-anos-no-acre/>. Acesso em: 06 jul. 2019.

¹³ Cunha (2020, p. 335-339) descreve o mateiro como sendo um profissional com características singulares no conhecimento da floresta e das seringueiras: “o mateiro lança-se sem bússola no dédalo (labirinto) das galhadas, com a segurança de um instinto topográfico surpreendente e raro. Percorre em todos os sentidos o trecho da selva a explorar; nota os acidentes. Apreende a fisiografia complexa que vai dos igapós alagados aos firmes sobranceiros das enchentes; traça os varadores futuros; avalia rigorosamente as estradas sem que lhe seja mister traduzir em complicadas cadernetas, escolhendo à beira dos Igarapés todos os pontos em que deverão erigir as barracas dos trabalhadores.” O mateiro, por conhecer como ninguém a floresta, constituía-se como principal informante de toda e qualquer incursão nos espaços do seringal, inclusive, mapeando o terreno/aldeias, de forma a facilitar as agressões, extermínios e desalojamentos forçados dos povos originários.

¹⁴ Do site: povos indígenas no Brasil. Disponível em: <[https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Huni_Kuin_\(Kaxinaw%C3%A1\)](https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Huni_Kuin_(Kaxinaw%C3%A1))>. Acesso em: 21 jun. 2019.

¹⁵ Estimativas apresentadas pelo Conselho Indigenista Missionário (CIMI), dão conta que, de uma população aproximada de 5 milhões de sujeitos em 1500, e aproximadamente 1.700 povos indígenas,

Brasil Colônia, para uma população de pouco mais de 896,9 mil pessoas, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010).

Pode-se arrazoar que o permanente encolhimento das populações indígenas, tem como um dos principais fatores, a forte ausência, ao longo da história brasileira, de políticas públicas permanentes e específicas para essas populações. A consequência de tudo isso, atualmente, mostra-se em números oficiais: os indígenas detêm (IBGE, 2010) nacionalmente as piores taxas de IDH. Dados do censo demonstram que “a taxa de alfabetização das pessoas indígenas de 15 anos ou mais de idade revelou-se abaixo da média nacional, situada em 90,4%, sendo que nas Terras Indígenas 32,3% ainda são analfabetos”. (IBGE, 2010).

Informações apresentadas pelo IBGE (2010) demonstram que as populações indígenas brasileiras são predominantemente jovens, com perfil de alta vulnerabilidade social-econômico-político-sanitária, o que pode ser constatado através dos índices de natalidade e mortalidade. O censo (IBGE, 2010, n.p) assinala que:

Na área rural, a proporção de indígenas na faixa etária de 0 a 14 anos (45,0%) era o dobro da área urbana (22,1%), com o inverso acontecendo na faixa de 65 anos ou mais (4,3% na rural e 7,0% na urbana). A pirâmide etária dos indígenas residentes fora das terras indígenas indica baixa fecundidade e mortalidade. Já para os indígenas residentes nas terras, a pirâmide etária ainda é resultante de uma alta natalidade e mortalidade. Metade da população indígena tinha até 22,1 anos de idade. Nas terras indígenas, o índice foi de 17,4 anos e, fora delas, 29,2 anos.

As informações nos permitem indagar: ficar nas terras indígenas significaria, neste caso, está mais suscetível, no caso das crianças e adolescentes, aos altos índices de mortalidade infantil e de infertilidade? Ao mesmo tempo são informações que justificam a luta histórica das populações indígenas, pelo direito de permanecerem em suas terras, como qualquer cidadão brasileiro, tendo assegurado o acesso a políticas permanentes e específicas.

Estudo publicado em 2014, por pesquisadoras de quatro diferentes universidades brasileiras, sobre o estado nutricional da população brasileira, com

chegamos ao século XXI, depois do violento processo de extermínio de muitas populações, a 235 povos que falam 180 línguas em todo Brasil. Esses dados, no entanto, divergem daqueles apresentados pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), cujos dados para o período (1500), são de aproximadamente 3.000 sujeitos.

recorte a partir de 1970, constatou que entre a população não indígena houve “[...] um intenso declínio da desnutrição, incluindo ambos os sexos, todas as faixas etárias, áreas urbana e rural, e todos os estratos socioeconômicos, sendo os estratos sociais mais desfavorecidos os que apresentam, ainda, maiores prevalências.” (PEDRAZA; SALES; QUEIROZ; LEITÃO, 2014, p. 475). A pesquisa, porém, faz uma triste constatação: “[...] os povos indígenas não fizeram parte desses inquéritos, o que resulta no desconhecimento das suas condições de alimentação e nutrição.” (p. 475).

Sabe-se que a população brasileira, particularmente, aquela representativa das classes trabalhadoras, sofre com a extrema desigualdade socioeconômica. No entanto, percebe-se que dentre os vulneráveis existem aqueles ainda mais vulneráveis, as populações indígenas, e dentre estas, em nível ainda mais crítico, estão as crianças. Os indígenas, segundo o censo, detêm, como já dito, índices de alfabetização mais baixos que o da população não indígena, chegando o analfabetismo, entre as pessoas acima de 50 anos, ser superior aos de alfabetizados; constatou-se que 52,9% dos indígenas residentes em áreas urbanas não tinham qualquer tipo de rendimento, enquanto nas áreas rurais esse índice sobe para 65,7% dos residentes (IBGE, 2010).

Todos esses fatores, baixa renda, analfabetismo, provável vulnerabilidade alimentar, ausência de iniciativas sanitárias, dentre outros constatados pelo censo, colocam essas populações em grande risco. Essa realidade, porém, pode tornar-se ainda mais grave, especialmente quando se considera o cenário atual, em que estão estagnadas as políticas de demarcação de terras, os recursos destinados às áreas da educação, saúde e programas sociais indígenas foram contingenciados, além dos constantes discursos e ataques proferidos pelo atual Presidente da República (e seu vice, Hamilton Mourão), parlamentares e autoridades nacionais ligados ao agronegócio, que têm incentivado o ódio e práticas genocidas contra essas populações. Em reportagem do site Outras Palavras¹⁶, com o título: *Contingenciamento: a barbárie nos números*, baseada em informações oficiais do Portal de Orçamento do Senado (Siga Brasil), é denunciado o desmonte das políticas indigenistas brasileiras. Segunda a matéria, três programas sofreram, nos últimos

¹⁶ A reportagem completa pode ser conferida no endereço: <https://outraspalavras.net/desigualdades-mundo/contingenciamentos-a-barbarie-nos-numeros/>. Acesso em: 04 out. 2019.

meses, os maiores cortes em seus orçamentos autorizados: *Preservação Cultural dos Povos Indígenas* (34%), *Proteção e Promoção dos Direitos dos Povos Indígenas* (32,86%), *Direitos Sociais e Culturais e a Cidadania* (31%). A denúncia aponta que

tais cortes orçamentários compõem o quadro de etnocídio em curso no país: eles atingem tanto a garantia aos direitos territoriais indígenas como esvaziam políticas de participação, de incentivo à autonomia econômica das comunidades, preservação do patrimônio cultural indígena, além de políticas elaboradas para grupos específicos como os grupos indígenas de recente contato. (ZIGONI et al., 2019).

Essas políticas vêm sofrendo fortes cortes em seus orçamentos já desde 2016, porém, esses cortes têm sido ainda mais agressivos e acentuados a partir de 2019 (ver gráfico no anexo 1).

Além desse cenário sempre tenso e assustador, pintado pelo quadro das contradições impostas e inspiradas em políticas etnocidas governamentais, existe por outro lado, também, a resistência das populações que, amparadas em conquistas de políticas de inclusão construídas em governos passados, através da força dos movimentos sociais indígenas, conseguiram avançar em alguns campos, como por exemplo, na área da educação. Exemplo dessas conquistas, dentro outras, estão os cursos de licenciaturas regulares desenvolvidos pelas universidades federais do Amazonas e do Acre, dentre outras.

O interesse pela temática dessa tese, sobre a Infância Indígena, surgiu, justamente, a partir do contato, diálogo e acesso aos sujeitos e comunidades que nortearam a construção, implantação e execução do Curso de Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). À época, o curso era coordenado por minha orientadora de mestrado, com a qual desenvolvi constante diálogo sobre os povos amazônicos, especialmente sobre a formação de educadores do campo na região do Vale do Juruá-AC, lócus de minha pesquisa de mestrado.

Mais recentemente, tive a oportunidade de participar de diversas atividades junto ao Curso de Licenciatura Indígena da Universidade Federal do Acre – Campus Floresta. Fui convidado a integrar o colegiado “permanente” do curso, logo depois de ter participado da banca de correção de provas do segundo vestibular indígena naquele campus; desenvolvi, em três ocasiões, atividades de campo (fase intermediária) da disciplina de Práticas e Intercâmbios Linguísticos, e recentemente

ministrei, em duas turmas constituídas por alunos indígenas, a disciplina sobre Organização da Educação Básica e Legislação de Ensino.

Coloquei-me a dialogar com as famílias indígenas e com suas crianças, neste caso, o povo Huni-Kuin, porque minha vida - e agora, minha vida de pesquisador - também está vinculada aos sujeitos que habitam a floresta amazônica, região do Alto Juruá-Acre, pois foi nela que nasci, cresci e é nela que vivo com minha família, desenvolvo atividade docente e participo de organizações e lutas sociais e políticas. É como homem ribeirinho, habitante das barrancas do Juruá, que comecei a entender muito cedo os segredos da floresta e de sua gente, a dinâmica social e cultural que perpassa os jeitos próprios dessa gente com a qual me sinto profundamente interconectado.

A possibilidade de estudar a criança e a infância indígenas, nos espaços da floresta, me estimulou/estimula de forma bastante intensa e me fez investir tempo e esforço intelectual em uma pesquisa que problematiza as interfaces que norteiam o sentido de ser criança nos espaços e territórios pelos quais circulam e interagem.

O envolvimento com essa realidade tem constituído preponderante despertar acerca dos movimentos e inquietudes que invadem as discussões em torno das demandas das comunidades indígenas amazônicas, particularmente aquelas apresentadas pela infância indígena. A perspectiva que me move é a de procurar compreender a criança a partir do lugar que ocupa em sua cultura, nos arranjos construídos no tempo e no espaço, onde a vida vai sendo construída, sobejada e ressignificada com os outros/nós.

Quer-se compreender a criança em seus espaços cotidianos, como vive e tem construído seus territórios culturais, em diálogo com seus pares e com os adultos, analisando como constrói e reconstrói suas redes de interdependência, como no sentido proposto por Elias (1994 p, 35), “a rede em constante movimento, como um tecer e destecer ininterrupto das ligações.” Refletir sobre como essas mesmas crianças veem os seus mundos e o que pensam de si, dos outros e de suas relações, são fatores preponderantes para o conhecimento e entendimento desses sujeitos, especialmente quando se tem uma pesquisa que se coloca num campo em construção. Como se verá adiante, não são muitas as pesquisas que visam adensar a compreensão de que é imprescindível ouvir as crianças indígenas nas aldeias

transpassadas pelas contradições, nas quais sua linha do tempo e de seu povo, têm sido marcadas por constantes e variadas ações de violência.

“Ouvir a voz das crianças” a partir das “cadeias de interdependências humanas”, vivências cotidianas, é muito mais do que o simples fato de conhecê-las a partir da lógica centrada nas indagações proferidas por outros sujeitos e categorias geracionais, significa ouvi-las a partir de seus mundos infantis imbricados dialogicamente com outras crianças e com o mundo dos adultos e a partir de suas perspectivas de ser, atuar e se ver no mundo, como sujeito de uma categoria geracional específica que é atravessada pelo seu tempo, pela sua cultura e com as indagações que lhes são próprias.

O entendimento da criança atora, ativa, vista como sujeito pertencente à categoria permanente denominada infância, nos últimos anos, tem sido defendido com argumentos plausíveis por grandes pesquisadores, especialmente aqueles pertencentes à sociologia e à antropologia da infância. Autores como Mayal (2000), Nunes e Silva (2002), Alanen (2009), Sarmento (2005, 2006, 2010), Prout e James (2010), Qvortrup (2010, 2011), Corsaro (2011), entre outros, têm constituído fonte teórica para um número significativo de teses, dissertações e artigos científicos nesse sentido.

A intenção é compreender como a criança participa da construção de seus saberes, das culturas da infância, das vivências permeadas pelas tradições e costumes vivenciados em suas relações inter e intrageracionais. Sarmento (2005) defende que é necessário entender que as crianças “[...] são competentes e têm capacidade de formular interpretações da sociedade, dos outros e de si próprios, da natureza, dos pensamentos e dos sentimentos, de o fazerem de modo distinto e de o usarem para lidar com tudo o que as rodeia.” (p. 373).

Quando se pensa, porém, em compreender especialmente as crianças indígenas, a questão é mais complexa, pois, historicamente, as populações indígenas, como um todo, foram invisibilizadas, que dirá as suas crianças. Mas, isso não significa desconhecer que a criança indígena, no interior das aldeias, tem uma diversidade de possibilidades de ter sua voz reconhecida, de agir de forma própria, como dito por autores como Silva (2012), Mubarac Sobrinho (2010), entre outros.

Por outro lado, em termos de pesquisa, embora os estudos acima, dentre outros, evidenciem os avanços em ouvir as crianças, de modo geral, admite-se que:

- a) As populações indígenas são invisibilizadas pela sociedade, de modo geral;
- b) Embora pesquisas estejam demonstrando que as crianças, mais recentemente, passaram a ser ouvidas, os mesmos estudos também indicam que pesquisas com esse viés, ainda apresentam número reduzido;
- c) As pesquisas com crianças, desenvolvidas na contemporaneidade, demonstram que no interior das aldeias, as crianças exercem um certo protagonismo, são ouvidas e têm sua voz reconhecida pelo coletivo dos indígenas.

É reconhecido que em estudos voltados à compreensão das populações indígenas, na história não tão distante, a infância e a criança indígenas em muitos deles, aparecem apenas ocasionalmente, quando não, por associação a outros estudos. Aracy Silva e Ângela Nunes (2002, p. 11-12), em pesquisa pioneira sobre dois povos indígenas Jê, Xavante e Xerente, demonstraram que “[...] as informações sobre o universo das crianças indígenas são raras na bibliografia antropológica brasileira, exceto quando ocasional e secundariamente vêm complementar uma discussão cujo foco é outro aspecto da vida social [...].”

Exemplo relevante desta quase invisibilidade das crianças é apresentado por Ângela Nunes (2002, p. 243), em revisão bibliográfica, com recorte nas décadas 1970 a 1990, intitulada: *O lugar da criança nos textos sobre sociedades indígenas brasileiras*, em que constata:

[...] a quase totalidade dos trabalhos que se refere à transmissão e recepção de saberes, apresenta dados mais consistentes apenas a partir do período de iniciação dos jovens, como se o processo de aprendizagem começasse por aí, ou como se o período da infância fosse irrelevante.

Da mesma forma, Mubarac Sobrinho (2011), ao pesquisar as crianças Sateré-Mawé, em contexto de escolas na cidade de Manaus, evidencia que a temática indígena até tem sido significativamente discutida nos últimos anos, especialmente nas áreas da educação e sociologia, por meio dos estudos com metodologias voltadas à etnografia, além de outras áreas do conhecimento, “contudo, o estudo acerca das crianças não tem merecido o mesmo destaque”. (2011, p. 13). Mubarac Sobrinho ainda considera que a invisibilização das crianças nos estudos científicos, não diz respeito apenas às crianças indígenas, se estende às crianças como um todo,

especialmente “[...] aquelas sujeitas a situações de risco e exclusão sociais, o que tem representado um caminhar lento frente às pesquisas com os adultos.” (2011, p. 13).

O diálogo entre as várias áreas do conhecimento, no entanto, como salientado por Mubarak Sobrinho (2011), tem despertado e construído possibilidades significativas acerca da interculturalidade, multilinguismo e etnicidade¹⁷, ao mesmo tempo em que vem permitindo alargar as fronteiras do conhecimento com a inclusão de campos de pesquisa antes esquecidos.

Existe, porém, quase que unanimidade entre os pesquisadores que estudam a infância, de modo geral, que nos últimos anos, o número de produções científicas tem avançado substancialmente, produções essas que assinalam a necessidade de conhecer a infância a partir da multiplicidade de olhares vivenciados pela criança, notadamente a partir dos estudos etnográficos, aqueles inaugurados a partir do último quartel do século passado. As pesquisas, de um modo geral, que antes estiveram centradas, predominantemente, nas áreas da psicologia, pedagogia e medicina, com ênfase em abordagens sobre a criança nos contextos da família e da escola (QVORTRUP, 2010), passam, agora, a incorporar novos campos de investigação, com recortes a partir dos quais as vulnerabilidades da criança, consubstanciados em fatores como violência doméstica, subnutrição, prostituição, tráfico, minorias, entre outras, aparecem como preocupações que dizem respeito a toda a sociedade, apontando para a necessidade de serem incorporadas na implementação de políticas públicas, estudadas e debatidas por cientistas sociais (PROUT; JAMES, 2010).

No entanto, apesar dos avanços em pesquisas sobre a infância e a criança, ainda prevalecem, em algum nível, estudos voltados à compreensão da criança a partir do olhar do outro, sejam eles pesquisadores¹⁸, pais/responsáveis, ou mesmo a partir da perspectiva de educadores.

¹⁷ Neste caso nos referimos especificamente à condição da criança em se reconhecer como pertencente a um grupo étnico específico, ligado aos laços construídos pela língua, cultura e origem comum a outros sujeitos com os quais convive.

¹⁸ É preciso romper com a ideia de que, o pesquisador, para conhecer as crianças, acaba perguntando apenas aos pais, aos professores, às lideranças ou sujeitos mais velhos que julgam conhecê-las bem, e não para elas mesmas. No entanto, acredito que é perfeitamente possível envolver as crianças desde os primeiros passos do planejamento e estruturação da pesquisa, dialogando sobre a escolha e seleção dos instrumentos mais adequados, tempos e ambientes de socialização e escuta que lhes são mais convenientes.

Estudar a criança e a infância a partir desse viés acima enfatizado, é diminuí-la e colocá-la na condição de passividade, receptáculo de heranças culturais transmitidas somente por quem tem autoridade para isso (o adulto). Ao criticar essa forma de conceber o desenvolvimento do sujeito, Elias (1994) ressalta a necessidade de superação de um modelo de sociedade que parece pré-estabelecer as condições comuns que todos os indivíduos vão encontrar ao nascer. Para o sociólogo, essa forma de pensar o desenvolvimento humano “[...] é concebida, por exemplo, como uma entidade orgânica supraindividual que avança inelutavelmente para a morte, atravessando etapas de juventude, maturidade e velhice” (1994, p. 14), profundamente determinista, condicionando a criança à condição de mera reprodutora de conhecimentos ancestrais.

Para Elias (1994), é nas relações entre os sujeitos e a totalidade das situações provadas pelos diferentes membros de uma cultura, que a pessoa vai se construindo. É impossível compreender a sociedade a partir da concepção de que a mesma é constituída de partes estanques e isoladas. Para o autor, só se pode chegar a uma compreensão nítida da relação entre indivíduo e sociedade:

quando nela se inclui o perpétuo crescimento dos indivíduos dentro da sociedade, quando se inclui o processo de individualização na teoria da sociedade. A historicidade de cada indivíduo, o fenômeno do crescimento até a idade adulta, é a chave para a compreensão do que é a sociedade. (ELIAS, 1994, p. 30).

Nesse movimento, assegurar autoria das vozes infantis, especialmente por parte de quem as pesquisa, seria um passo significativo para ajudar a superar a imensa lacuna que existe, por vezes, entre o dito pelo pesquisador e aquilo que poderia ser dito pela criança. É pertinente a ponderação apresentada por Quinteiro (2002, p. 105), quando diz: “Ao que tudo indica, há ainda, resistência por parte dos cientistas sociais em aceitar o testemunho infantil como fonte de pesquisa confiável e respeitável.”

Mas, nunca é demais enfatizar que as pesquisas brasileiras sobre a infância, de modo geral, nascem amparadas no pensamento de autores europeus, autores que procuraram entender a criança dentro de suas sociedades, e em certa medida, criaram um paradigma de análise, que mais tarde, acabou por se universalizar, ainda que para contextos diferentes dos quais eles pesquisavam. As investigações sobre

criança indígena, foram quase que exclusivamente ambientadas nos estudos antropológicos americanos sobre cultura e personalidade (Margareth Mead), como também na escola britânica estrutural funcionalista (Radiclief-Brow). Esses estudos tiveram grande influência na produção científica brasileira sobre a infância e a criança indígena, especialmente os estudos pioneiros de Fernandes (1966) sobre as crianças Tupinambás, e os de Schaden (1944) acerca das crianças Guaranis.

Nesse primeiro momento os estudos desenvolvidos por pesquisadores brasileiros foram predominantemente de vieses culturalistas e funcionalista, em que a criança aparece como ser capaz/ativo, porém, em geral, o foco era ainda, predominantemente nos adultos. A preocupação desses estudos se volta a compreender o sujeito a partir da cultura e seus rituais em geral, porém com foco predominantemente nos adultos. Segundo Clarice Cohn (2013), nos estudos anteriormente destacados sobre a criança,

Ambos falam de uma personalidade ideal, do valor da repetição, da homogeneização cultural e da certeza sobre o papel social que ocupam como sendo determinantes para entender o lugar dos 'imaturos' nessas sociedades. (p. 18).

Apesar das críticas, a pesquisadora, porém, não deixa de reconhecer a grande contribuição dos estudos para o avanço e contribuição sobre a análise das crianças indígenas brasileiras, especialmente no campo dos estudos socioculturais.

No entanto, a literatura produzida sobre a infância, a partir do último quartel do século XX¹⁹, inaugura uma nova fase, passando a reconhecer as crianças como agentes sociais, produtoras de culturas peculiares a seu grupo geracional. Existe um empenho de superação do binarismo psicológico: crianças: imaturas/irracionais X adultos: maduros/rationais.

Esta pesquisa de doutorado representa, neste caso, a possibilidade de dialogar, conhecer e compreender de maneira mais aproximada, o cotidiano das crianças indígenas de etnia Huni Kuin, com a inquietude de entender a infância a partir do olhar próprio da criança, analisando se essa mesma criança pode estar envolvida

¹⁹ Segundo Clarice Cohn, a partir da década de 1960, os conceitos sobre a infância e a criança, são tomados de um grande esforço de avaliação e revisão, a partir dos quais "novas formulações para conceitos centrais ao debate antropológico surgem, permitindo que se estude a criança de maneiras inovadoras. Dentre eles, o conceito de cultura, de sociedade e de agência, ou de ação social" (2013, p. 18-18).

e como se insere nos rituais, nas danças, desenhos, nas variadas formas de manifestações culturais e como entendem e veem os seus mundos, na inter-relação com os diversos contextos e sujeitos de suas vivências.

Sobre esta tese, a inspiração primeira da pesquisa, passava pela possibilidade de desenvolver um estudo de inspiração etnográfica, significando com isso, permanecer alguns meses convivendo com as crianças, procurando captar o seu cotidiano e as suas presenças nos variados espaços e territórios nos quais convivem. Porém, com o advento da pandemia da Covid-19 (coronavírus SARS-CoV-2), tive que alterar a minha presença nas aldeias. Ponderei que o mais sensato, diante da grave crise sanitária pela qual fora acometido o país, e pela grande vulnerabilidade a que estão expostos os sujeitos da pesquisa, achei sensato que além das duas visitas realizadas antes da pandemia, realizaria apenas mais duas visitas pontuais às aldeias. No entanto, as duas últimas visitas só aconteceram no final de 2021, quando os índices de transmissão e contaminação pela Covid-19 começaram a baixar, depois que todos os adultos indígenas e o pesquisador estavam devidamente vacinados e imunizados com as duas doses da vacina, como também, seguindo todos os protocolos e medidas adicionais sugeridos pelas autoridades em saúde.

Conhecer mais e melhor essas populações infantis a partir de suas indagações, perspectivas e maneiras de viver sua cultura, pode contribuir para a implementação de novas e melhores reflexões/práticas/entendimentos voltados à valorização/afirmação desses sujeitos infantis.

Espera-se que a perspectiva da pesquisa em olhar as redes produzidas pelas crianças, e das quais participam, possa contribuir no sentido de enxergar a criança a partir de suas potencialidades, como ser em permanente aprendizagem, capaz de participar e intervir de forma plena, na tecitura das tramas que perpassam suas vidas.

1.1 CAMINHOS METODOLÓGICOS E OBJETIVOS DA PESQUISA

Dessa forma, e considerando as muitas inquietudes que devem tecer e alinhar a pesquisa, é que proponho o seguinte **Problema de Pesquisa**: Como as crianças indígenas, do povo Huni Kuin, em suas redes de interdependência, veem, atuam, significam e alteram os seus mundos? Como elas, dentro de seus territórios e

espaços da aldeia, agem e reagem frente às pressões da própria rede? E como essas tensões emergem de suas falas, desenhos, pinturas e inter-relações?

A partir dessas problemáticas, surgem **questionamentos que nortearam a pesquisa**: a) Como as crianças veem e significam os seus mundos? O que pensam e como constroem/reconstroem as suas relações? b) Como as Crianças Indígenas, em suas vivências cotidianas, entendem e participam das inter-relações cotidianas e interagem com o território? c) Quais são e como se dão as relações de poder e tensões que podem surgir nas manifestações socioculturais das crianças indígenas? d) Como as redes de interdependências são tecidas e destecidas e quais fios ali presentes são tensionados ou não pelas crianças indígenas? e) Em que aspectos, a pandemia da Covid-19, alterou a vivência dos territórios pelas crianças, impedindo-as ou não de atuar frente às tensões por elas vivenciadas?

A partir dos muitos questionamentos e inquietudes surgidos a partir das leituras sobre a criança indígena, tem-se os seguintes **objetivos da pesquisa**:

Objetivo Geral da Pesquisa:

Compreender como as crianças indígenas, do povo Huni Kuin, em suas redes de interdependência, veem, atuam e alteram os seus mundos, dentro da circularidade dos territórios e espaços da aldeia e quais tensões emergem de suas falas, desenhos, pinturas e inter-relações.

Como Objetivos Específicos de pesquisa, elencam-se:

- Conhecer a criança Indígena Huni Kuin e suas vivências cotidianas no contexto de seus territórios, procurando entender como participa das inter-relações cotidianas, na diversidade dos espaços que frequenta.
- Compreender quais as funções e posições ocupadas pelas crianças nas redes de interdependência, como se veem naqueles espaços e qual a concepção que os adultos têm sobre elas.
- Identificar as relações de poder e tensões, presentes em suas falas e manifestações socioculturais, na relação com seus pares, com os adultos, com as figuras de poder.

- Entender como as redes de interdependência das crianças se configuram e quais fios ali presentes são tensionados ou não pela presença da criança indígena Huni-Kuin, nas dimensões políticas, econômicas, religiosas e culturais.

É com base nessas primeiras informações que elaboro a **hipótese** de que *as crianças indígenas Huni Kuin - ao estarem inseridas em espaços culturais cotidianos muito tensionados pelo momento histórico que vivem e, também, pela convivência com adultos e em diferentes espaços e instituições -, têm conseguido atuar, negociando e se colocando, a seu modo, nos espaços e territórios nos quais são construídas as suas vivências infantis*. E, na medida em que circulam e participam das vivências ensejadas nos territórios, conseguem influenciar diretamente nas configurações presentes na aldeia, como sujeitos sociais, atores e agentes de suas vidas. As crianças não são ingênuas e sabem exatamente as tensões que sofrem.

O estudo foi sendo desenvolvido por meio de pesquisa qualitativa, tendo em vista que essa pode permitir ao pesquisador maior flexibilidade e interação com os participantes envolvidos, por dar ênfase ao processo, às inter-relações entre os participantes geradores das informações, ao mesmo tempo, por entender que é ela que melhor responde ao problema de pesquisa. A abordagem e o decurso de todo o processo da pesquisa devem ter como base as inter-relações e as conversas francas, abertas e descontraídas, em que todos podem se apresentar como participantes de uma ação construtiva, ora ouvindo diferentes vozes, olhares e observações, ora perscrutando e procurando entender elementos constitutivos das relações, culturas e vivências infantis.

Bogdan e Biklen (1994), destacam o papel relevante da pesquisa qualitativa na área das ciências sociais, enfatizando a constante necessidade de o pesquisador ser sensível às realidades e aos participantes com os quais entra em contato e até certo ponto interage, sem que isso signifique interferir ou manipular informações, sujeitos ou espaços pesquisados.

Um objetivo importante do pesquisador qualitativo é que ele, ao apreender a dinâmica dos sujeitos geradores das informações, consegue ter maior lucidez sobre as mais variadas situações que estão sendo construídas/desconstruídas etc. Flick (2004, p. 27) afirma que “esta é uma etapa importante, pois a documentação de dados não é só uma gravação neutra da realidade, mas uma etapa essencial ao todo.”

Essa dinâmica geradora das informações, da qual fala o autor acima, no caso das crianças, significa ouvi-las e observá-las atuando nas redes, frente às pressões da própria rede; reconhecê-las como sujeitos-autorais, capazes de produzir sentido sobre o que fazem, sobre os outros e a cultura na qual está consubstanciada. Com isso, pretende-se também, produzir informações que possam reconstituir, metodologicamente, aspectos das suas redes de interdependências.

Procurando conhecer as discussões e fundamentos que têm norteado as pesquisas com crianças indígenas no Brasil nos últimos doze anos (2008-2020), realizei uma revisão sistemática a partir de buscas em bancos de teses e dissertações da CAPES, bem como consultas de artigos nacionais avaliados por pares, disponíveis nos Periódicos CAPES e Scielo, foram também realizadas consultas em sites e acervos digitalizados de universidades federais, estaduais e particulares, bem como em revistas de elevado reconhecimento científico na área.

Nessa discussão, e por se tratar de pesquisa com crianças indígenas, o estudo procura dialogar com a Antropologia da Infância, Sociologia e Sociologia da Infância, Geografia e Educação, entrando também, e obrigatoriamente, no campo das discussões e conceitos construídos sobre espaço, lugar, território e multiterritorialidade, no sentido de compreender a criança a partir dos espaços de suas vivências, sejam eles formais ou não formais, nas suas relações consigo mesmo, com seus pares e com os adultos.

Defensora e experiente pesquisadora na área da antropologia da infância, com ênfase em estudos etnográficos com crianças e infância indígenas, Clarice Cohn (2013, p. 10), ressalta que a etnografia²⁰ “é um método em que o pesquisador participa ativamente da vida e do mundo social que estuda”. Com esse método, se utilizado adequadamente, será possível observar o universo no qual atuam as crianças, conhecendo as suas várias formas de interagir com os espaços de sua vivência, compreender o que elas têm a dizer sobre si, o que pensam sobre o mundo e sobre os outros, o que desejam em suas vidas etc.

²⁰ A ideia primeira da pesquisa, seria trabalhar com etnografia, de forma que pretendíamos permanecer por períodos mais demorados nas aldeias. No entanto, com a pandemia da Covid-19, o objetivo de que a pesquisa fosse etnográfica, ou mais próxima da etnografia, foi menor - tivemos que remodelar a metodologia de pesquisa, optando em visitar as aldeias em apenas quatro ocasiões, nas quais permaneci não mais que uma semana em cada uma das visitas. Duas visitas ocorreram antes da pandemia, e as duas últimas, depois de todos os adultos e o pesquisador estarem devidamente imunizados, como já explicado no texto acima.

Outro instrumento imprescindível de informações é a Observação Participante, frequentemente utilizada em pesquisas de inspiração etnográfica. Esse procedimento permite maior interação entre os participantes da pesquisa (pesquisador-pesquisado), sendo capaz, por vezes, de facilitar a construção, no decorrer do itinerário da pesquisa, de maiores laços de confiança entre os participantes envolvidos. É o que Marchi (2018, p. 731) denominou de “dupla necessidade ou duplo elo a ser atingido: a participação das crianças nas atividades do observador (pesquisa) e a participação do observador nas atividades das crianças.”

A observação participante, usada em pesquisas com crianças, muitas vezes, precisa fugir da rigidez descritiva e densa exigida em pesquisas desse nível. Rita Marchi (2018, p. 731) defende que a utilização da “[...] observação participante como técnica central de pesquisa não significa necessariamente que o resultado seja ou tenha que ser uma etnografia no sentido de uma *descrição densa*²¹ com toda a implicação semiótica/interpretativa que a expressão original indica.” O importante neste aspecto é, mais do que descrever, interpretar essas descrições, como procurei fazer aqui. Nunca é demais, porém, reafirmar o que já expliquei antes, que os condicionantes impostos pela Pandemia da Covid-19, nos limitou de alguma forma, acerca da permanência junto aos sujeitos e aldeias pesquisadas.

1.2 SOBRE OS ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Sobre os aspectos metodológicos da pesquisa, destaca-se que o primeiro momento foi constituído de duas visitas com a intenção de conhecer as crianças residentes nas comunidades, seus pais e suas lideranças. Essas visitas duraram cerca de uma semana cada uma delas e proporcionaram excelentes momentos de interação e aproximação com as crianças.

Utilizei-me de conversas e diálogos com 16 (dezesesseis) crianças, com idade entre 6 e 16 anos, e que foram selecionadas dentro da metodologia anteriormente exposta. Também participaram da pesquisa, 10 adultos, tendo sido priorizados, neste caso: professores, lideranças do povo Huni Kuin, caciques, pajés e mulheres artesãs ou benzedadeiras.

²¹ O texto foi transcrito como encontrado no original.

Essas conversas foram norteadas por um roteiro de questões semiestruturadas (disponíveis no apêndice 2), e que, também, constituíram a base das Observações Participantes, e os motivos para as tomadas de pequenos Vídeos, Fotografias e Desenhos construídos pelas crianças. Acredito que esses procedimentos e instrumentos deram conta de responder às questões pertinentes à pesquisa.

Para selecionar as crianças participantes, procurei me envolver com elas em suas atividades diárias, como participando das atividades esportivas nos campinhos das comunidades, ajudando-as quando eram solicitadas pelos adultos que pegassem água no açude, participando do plantio e limpeza dos roçados, indo ao rio Envira pescar ou conferir se havia peixes nas redes deixadas em espera, acompanhando-as em atividades escolares, dentre outras atividades que fizeram/fazem parte de suas vidas diárias.

A ideia não foi escolhê-las, indicando diretamente cada uma delas, mas procurando construir condições, diálogos e momentos que pudessem despertar confiança e conhecimento mútuo entre os diferentes participantes, de forma que as próprias crianças, cada uma a seu tempo, pudessem ir declarando o desejo de participar livremente da pesquisa. Deixei bem nítido, desde o primeiro momento, que ninguém era obrigado a participar e que todos tinham plena liberdade de abandonar a pesquisa, sem que precisasse apresentar qualquer justificativa, no momento em que não se sentisse mais confortável para continuar contribuindo.

Nesse processo de conversas e construção de caminhos, para mim desconhecidos, me deixei levar a percorrer as trilhas, labirintos e encantos que habitam a imaginação criativa e brincante das crianças Huni Kuin. Nesse processo, construído com muita liberdade, em alguns momentos era possível ter a presença de todas as crianças ao mesmo tempo, como por exemplo, nos jogos de futebol aos finais de semana, ou durante as grandes festividades culturais do *Katxanawá* (festival da fertilidade Huni Kuin). Em outros momentos, como numa pescaria ou nas brincadeiras de casinha, podíamos “reunir” 4 (quatro) ou 5 (cinco) delas. Nesses muitos momentos, era possível conversar e observá-las fazendo coisas importantes, usando de criatividade e interagindo com a natureza, com outras crianças e com os adultos.

Nesse processo de geração das informações, duas crianças estiveram mais presentes, seja pelas suas disposições em se aproximar mais do pesquisador e

procurar interagir, seja pelas suas muitas participações nos vários momentos/rituais e atividades das quais participavam no cotidiano da aldeia. Por esse motivo, essas duas crianças foram apresentadas com maiores detalhes na pesquisa, numa tentativa de apresentar as suas redes de interdependências, procurando com isso, acomodar análise mais profunda acerca das reais condições nas quais estão mergulhadas e participam.

É importante ressaltar, que a intenção, desde os primeiros momentos da pesquisa, era mesmo trabalhar com crianças na faixa etária dos 6 aos 12 anos de idade. No entanto, acredita-se que devido a metodologia adotada, na qual as crianças tiveram plena liberdade para participar ou não da pesquisa, as crianças que mais se identificaram e que estiveram mais presentes durante todo o processo da pesquisa, foram as mais grandinhas, por esse motivo, as falas que mais aparecem são as das crianças entre 10 a 12 anos.

As crianças menores, mesmo aquelas de idades inferiores a 6 anos, apesar de não aparecerem diretamente na pesquisa, estavam sempre presentes e participavam ativamente das variadas brincadeiras, fosse com bola, flexa, cavalinhos confeccionados em madeira ou de casinha. Em outros momentos, era possível observá-los mais próximos de suas mães, às vezes sendo amamentados, partilhando uma banana ou amendoim, ou ainda sendo catado ou recebendo algum carinho.

Mais que entrevistar os participantes, entendo que em pesquisas com crianças é fundamental a postura dialógica do pesquisador, ser que se coloca em atitude não hierárquica, em que o poder, se existe, não está centrado nele, mas é desmembrado e compartilhado entre todos.

Um segundo critério que utilizei para a seleção das crianças, é que fossem moradoras das referidas aldeias, e que residissem lá há pelo menos 2 (dois) anos.

Foram selecionados, também, 10 (dez) participantes adultos, com os quais foram desenvolvidas entrevistas semiestruturadas. Para estes, utilizou-se como critério de escolha: que fossem indígenas, que conhecessem a história da comunidade e que estivessem abertos a colaborar livremente com as informações pertinentes à pesquisa. Ao todo, crianças e adultos participantes da pesquisa, totalizou um total de 26 sujeitos.

Foram entrevistados adultos que são professores, mães de famílias (artesãs e benzedadeiras), os caciques e o pajés das duas aldeias, como também lideranças que tenham contribuído com a organização coletiva dos sujeitos indígenas.

O roteiro de questões semiestruturadas que nortearam as conversas, entrevistas e observações e demais momentos da pesquisa, foi previamente elaborado, levado pelo pesquisador às aldeias e discutido com as crianças, com os adultos e seus respectivos responsáveis legais. Algumas questões do roteiro, a partir de sugestões apresentadas pelos sujeitos da pesquisa, foram revisadas ou excluídas, e outras ainda acrescentadas.

Realizadas as atividades de campo, todo material acessado e produzido foi transcrito e encaminhado aos participantes, para que aprovassem total ou parcialmente o uso de suas falas e imagens na tese. Usei câmera digital para a tomada de vídeos e fotografias e um gravador para registrar as conversas e entrevistas. Todas as informações geradas na pesquisa foram devidamente catalogadas, acondicionadas em condições seguras e devidamente arquivadas junto ao grupo de pesquisa ao qual o pesquisador pertence na Universidade Federal do Acre (Campus Floresta – Cruzeiro do Sul-AC). O material, por constituir um rico acervo de informações primárias relevantes, ficará disponível, por tempo indeterminado, para possíveis consultas e retomada de questões que, porventura, não tenham sido devidamente desenvolvidas na tese, podendo constituir, nesse aspecto, importante fonte de possíveis produções de artigos deste pesquisador, também podendo ser acessado por demais pesquisadores.

Assegurar, enquanto pesquisador, a participação das crianças por meio de conversas e diálogos sobre assuntos que lhes dizem respeito é fator inegociável. Autores como Natália Fernandes e Rosângela Francischini (2016, p. 62) têm destacado, positivamente, essa tendência presente nas pesquisas realizadas a partir dos anos 1980, ao dizer que: “a literatura tem enfatizado a adoção de métodos participativos, centrados no interesse das crianças (Lange & Mierendorff, 2009; McNamee & Seymour, 2012; O’Kane, 2000)”. As autoras ressaltam, ainda, que essa maneira de aproximação e interação entre os sujeitos, facilitadas pelos

Métodos participativos [...], tem possibilitado ao pesquisador uma aproximação do universo dos participantes e um desenho da pesquisa que, se não apaga a assimetria das relações entre investigador-investigado, ao

menos minimiza o caráter de poder que frequentemente a caracteriza. (FERNANDES; FRANCISCHINI, 2016, p. 62).

Por fim, as informações geradas por meio das conversas, nas observações e nos diversos momentos de produção da pesquisa permitiram-me descrever e compreender as redes das crianças, suas tensões e como agem frente às pressões que ali ocorrem.

É importante destacar que, todos os sujeitos da pesquisa, tiveram as suas identidades preservadas. Optou-se em usar, ao invés de seus verdadeiros nomes, apenas nomes próprios fictícios seguidos do sobrenome Kaxinawá.

Esse conjunto de possibilidades vislumbradas pela metodologia utilizada, permitiram-me cotejar as informações construídas pelos muitos sujeitos, pelos variados espaços nos quais as veredas, caminhos e picadas a partir dos quais as vidas indígenas vão sendo tecidas, mostrando-se na e apesar das muitas tensões, que a noite longa, fria e sombria passará, não pela ação de almas benevolentes, mas pela força de sujeitos que ao longo da história, souberam resistir e, na sua resiliência, reconstruir o caminho para continuar.

Dessa forma, e considerando as discussões desenvolvidas no decurso de construção desta pesquisa, organizou-se a tese em cinco capítulos. **No primeiro capítulo, a introdução**, são apresentados e discutidos os conceitos centrais do objeto de pesquisa, bem como o delineamento de questões de estudo que posteriormente serão desenvolvidas mais detidamente, como também busca-se situar o campo das discussões concernentes à infância e à criança indígena no Brasil. Conceitos construídos por Elias acerca das figurações sociais e as teias de interdependência, ajudam a compreender que os territórios ocupados pelas crianças Huni Kuin, foram e são profundamente tensionados e marcados pelas contradições historicamente vivenciadas pelo seu povo.

É também **no primeiro capítulo (introdução)** que se delineia a metodologia utilizada na pesquisa e seus principais instrumentos, bem como são apresentados o campo de estudo e os sujeitos com os quais se conversou, o processo de aproximação com as crianças e as escolhas que foram sendo construídas como decorrência de um longo processo de escuta atenta e dialógica, na medida em que a pesquisa foi sendo desenvolvida.

O segundo capítulo, apresenta uma aproximação dos aspectos teórico-metodológicos eliasianos, no sentido de realizar uma aproximação destes com o estudo das crianças indígenas aqui desenvolvido, de forma que conceitos centrais desenvolvidos pelo sociólogo, como redes de interdependência e figurações sociais, quando analisados à luz da realidade vivenciada pelas crianças Huni Kuin, ajudam a melhor compreender as funções, posições, poder e relações desenvolvidas e vivenciadas por cada uma delas. Como a ideia é também contribuir e avançar com o adensamento do campo dos estudos da infância e da criança indígena no Brasil, procura-se problematizar em que medida a perspectiva de análise construída por Elias, pode ajudar.

No terceiro capítulo, se apresenta as interfaces que construíram, e ainda constroem, a imagem da criança indígena no Brasil, perfazendo um processo que inicia nos primórdios dos anos 1500, com a chegada dos Jesuítas e a consequente invasão dos portugueses às terras brasileiras, como também são apresentados alguns aspectos sobre a política contemporânea nacional acerca da questão indígena, para, por fim, apresentar o que tem sido produzido concernente à criança e à infância indígena no Brasil nos últimos anos.

Seguindo a lógica eliasiana, procura-se compreender a história do povo Huni Kuin, e do indígena em geral, em processo de longa duração, a partir do qual é possível localizá-los entrelaçados por trajetórias de violência e esbulho de suas terras, violência essa que delimitou seus territórios, assassinou suas principais lideranças e impôs o medo e o preconceito, sistematicamente.

Já **o quarto capítulo**, apresenta a inserção no mundo das crianças Huni Kuin, sujeitos de análise aqui, no qual mostra-se as vivências e tensões experimentadas por elas em seu cotidiano, enquanto sujeitos tomados pelas contradições e a distribuição desigual de poder nos territórios que convivem e constroem. Nesses territórios, é possível observá-las como atores sociais, sujeitos que agem com relativa autonomia frente às adversidades que tensionam suas redes de interdependência, na medida em que brincam, desenham, cantam, vão à igreja, à escola e participam dos diversos momentos que atravessam o espírito, os espaços e a vida na aldeia.

Apesar de a pesquisa ressaltar que as formas de vivenciar o poder pelas crianças nas aldeias são fortemente assimétricas, e que essa mesma criança age mergulhada em espaços permeados de contradições, observou-se que, essa mesma

criança é capaz de construir formas próprias de ir se colocando nos variados espaços da aldeia.

O quinto e último capítulo, vai mostrar que nos territórios tensionados dos quais participam as crianças, algumas demandas surgem como reivindicação coletiva de um povo cada vez mais conectado com o seu tempo. Para essas populações, a escola do branco, em perspectivas que lhes interessam, tornou-se uma instituição profundamente desejada por seus coletivos, fator que pode contribuir com o fortalecimento e no diálogo com a sociedade moderna.

Nas **considerações finais**, retoma-se, de forma sucinta, os objetivos da pesquisa e o principal problema de estudo, a partir dos quais, coloca-se em relação, informações geradas pelos sujeitos da pesquisa e teóricos com os quais dialogou-se, ao mesmo tempo em que são destacados alguns novos desafios a serem enfrentados, nesse campo de pesquisa, por novos pesquisadores.

2 FIOS E REDES ELIASIANOS: ESPAÇOS POSSÍVEIS DE AUTONOMIA DA CRIANÇA INDÍGENA

Todo indivíduo nasce em um grupo de pessoas que já existiam antes dele. E não só: todo indivíduo constitui-se de tal maneira, por natureza, que precisa de outras pessoas que existiam antes dele para poder crescer. Uma das condições fundamentais da existência humana é a presença simultânea de diversas pessoas inter-relacionadas.

(ELIAS, 1994, p. 27)

As reflexões apresentadas neste capítulo, constituem o esforço em compreender aspectos teórico-metodológicos eliasianos, no intuito de realizar aproximações com o estudo das crianças, de forma que mais tarde, ao analisar as redes de interdependências e figurações das quais fazem parte as crianças indígenas Huni Kuin, seja possível compreender melhor as funções, posições, poder e relações desenvolvidas e vivenciadas por cada uma delas. Nessa construção dialógica, muitas vezes coloco em relação os estudos sociais da infância e da antropologia da infância, com os estudos eliasianos, procurando verificar em que medida os aspectos teórico-metodológicos de Elias podem contribuir, fazer avançar os estudos da infância.

2.1 CRIANÇA INDÍGENA: CAMPO TENSIONADO POR CONTRADIÇÕES

A ênfase de minha pesquisa aponta para a necessidade de compreender como as crianças indígenas, em suas redes de interdependência, veem os seus mundos, enquanto produtoras de culturas infantis, dentro dos territórios e espaços da aldeia e quais tensões emergem de suas falas, desenhos, pinturas, inter-relações. Para Elias (2012), mais que observar a criança é imprescindível reconhecê-la como sujeito de direitos, compreendendo que “a reflexão mais profunda sobre a necessidade das crianças é, no fundo, o reconhecimento do seu direito de serem compreendidas e apreciadas em seu caráter próprio e este também é um direito humano”. (2012, p. 469).

Neste sentido, é preciso considerar as crianças mergulhadas no processo civilizador, no movimento constante de incorporar determinadas informações que lhes

interessam, descartar outras menos relevantes e de buscar encontrar sentido em tudo que fazem.

Estudar os sujeitos como sociais e atravessados por singularidades, pela diversidade de fios que tecem sua vida/história, é o grande desafio do estudo em voga, entendendo que a criança/indivíduo não é um ser estático, mas plural, tecido a partir de suas inter-relações sociais, consubstanciadas nas teceduras dos “eu/nós”. Reconhecer a criança nessa perspectiva, para Elias (2012) constitui “denominar como uma necessidade que as crianças têm de viver sua própria vida, uma maneira de viver, em muitos sentidos, distinta do modo de vida dos adultos, apesar da sua interdependência com estes”. (2012, p. 469).

Por isso é tão relevante para Elias, entender como as relações sociais vão sendo constituídas entre os diferentes sujeitos e como não se pode pensar a sociedade a partir de sujeitos isolados/singulares, dissociados das contradições e tensões próprias de uma sociedade em rede, nas quais as interações entre o “eu/tu”, entre os “nós/eles” vão criando complexas teias de interdependências, interações dinâmicas e constantes, que geram fenômenos reticulares. Pode-se afirmar que para Elias, é somente no emaranhado das interdependências que os sujeitos vão se fazendo, como “seres humanos entre outros”. (ELIAS, 2008, p. 13). Nas palavras de Elias (2004, p. 25):

O que falta, e não vale a pena termos ilusão, são modelos de pensamento e uma visão global através dos quais consigamos, enquanto pensamos, entender o que na realidade diariamente vemos, através dos quais possamos entender como é que os muitos seres humanos em conjunto formam algo que é mais diferente, do que simplesmente muitos seres humanos em conjunto, perceber como formam uma sociedade e como é que será possível que esta sociedade se possa transformar de forma a ter uma história.

O pensamento construído por Elias, acerca da ideia de que os indivíduos são interdependentes, remete a uma questão fulcral, na medida em que lança luz e supera o axioma que sustentava o antagonismo indivíduo/sociedade, entendidos como estruturas independentes e autônomas, sendo o indivíduo, representado por ele, pelo que denominou, *homo clausus*.

No entendimento de Elias, é fundamental superar os velhos axiomas construídos por pesquisas que focavam apenas no indivíduo, como se fosse um *homo clausus*, enclausurado, uma mônada, concebendo-o apartado da sociedade, um

homem que é visto e analisado nas pesquisas, sem ter um social, sem considerar a sociedade e as contradições que daí decorrem.

Por outro lado, outras pesquisas focam apenas em uma sociedade genérica, de forma que o indivíduo é invisibilizado e engolido, desaparecendo das análises. Sobre essa questão, analisou:

A dependência humana vis à vis à aprendizagem é a condição do maior potencial de individualização dos seres humanos, mas também, de linhas estreitas que lhes ligam a uma dada sociedade. Um potencial de individualização e um potencial de socialização em uma sociedade específica *são então enraizados na sua constituição natural*. Vê-se: a oposição indivíduo/sociedade não tem mais fundamento que a oposição natureza/cultura²² (2010, p. 181, grifo nosso).

Como forma de superação dessa perspectiva reducionista e genérica do sujeito, construída a partir das teorias sociológicas tradicionais, Elias²³ propõe o conceito de figurações sociais. Para ilustrar esse conceito, o sociólogo apresenta o jogo de cartas, cuja organização entre as pessoas se dá pelas redes de interdependências às quais estão conectados, a partir das quais é possível estabelecer ações e táticas, de forma que “o decurso tomado pelo jogo será obviamente o resultado das ações de um grupo de indivíduos interdependentes”. (ELIAS, 2008, p. 142).

Nas figurações é possível observar os sujeitos mergulhados e agindo numa relação que se faz dinâmica, apesar de tensionada pelo jogo de interesses dos grupos que constituem o poder ali distribuído:

Por configuração entendemos o padrão mutável criado pelo conjunto de jogadores, não só pelos seus intelectos, mas pelo que eles são no seu todo, a totalidade das suas ações nas relações que sustentam uns com os outros. Podemos ver que esta configuração forma um entrelaçado flexível de tensões. A interdependência dos jogadores, que é uma condição prévia para que formem uma configuração, pode ser uma interdependência de aliados ou adversários. (ELIAS, 2008, p. 142).

²² Tradução da profa. Dra. Valéria Ferreira - UFPR (2021), a partir da edição francesa: *Au-delà de Freud: sociologie, psychologie, psychanalyse*. Paris: La Découverte, 2010.

²³ Tanto na perspectiva genérica, quanto na focada no indivíduo isolado, Elias sempre põe os dois polos, de forma a demonstrar que as duas perspectivas e formas de análise são reducionistas.

Essa condição de indissociabilidade entre indivíduo e sociedade, o entrelaçamento construído pelas relações de interdependência entre os diversos indivíduos, na concepção do autor, é uma das questões centrais da sociologia. Para ele, "talvez a questão central, seja saber de que modo e por que os indivíduos estão ligados entre si, constituindo, assim, configurações dinâmicas específicas." (ELIAS, 2001, p. 213).

Para ilustrar didaticamente essa condição de indissociabilidade vivenciada pelos indivíduos, podemos exemplificar comparando-a com as condições frenéticas do cotidiano experimentado nos grandes centros urbanos, por milhares de sujeitos. Nessas cidades, é comum as pessoas expressarem a sensação de que estão sozinhas, como se, de seu lugar, em seu "isolamento", observassem a vida lá fora passando, desconectadas e alheias às suas inquietudes mais íntimas. No entanto, essa sensação de desconectividade com o todo, para Elias (2004), reflete apenas a forma deturpada e aparente de como fomos sendo condicionados a compreender a sociedade dos indivíduos. Mesmo nessa condição, segundo o autor: "[...], cada pessoa que passa por outra, como estranhos aparentemente desvinculados na rua, está ligada a outras por laços invisíveis, sejam estes laços de trabalho e propriedade, sejam de instintos e afetos." (ELIAS, 1994, p. 22).

Essa condição humana é indissociável a cada indivíduo, específica dos condicionantes e dinâmicas impostas por cada associação de seres humanos e pelas redes construídas em estruturas muito específicas.

Por isso, é tão pertinente compreender as condições e tensões vivenciadas pelas crianças indígenas amazônicas, permanentemente ameaçadas pelo Estado que paralisa, contingência e corta recursos destinados a determinadas políticas, quando a convivência constante com invasores constitui ameaça real à sua própria existência, de seu povo e de sua fauna e flora, como percebido por algumas crianças da pesquisa:

Lucas: Eu sei que tem gente que entra nas nossas terras, que tiram madeira sem pedir. Eu vejo os adultos dizendo que eles não podem fazer, porque senão eles acabam tudo. (LUCAS KAXINAWÁ, 12 ANOS).

João: Eu tenho medo. Tenho medo das pessoas que não conheço. Um dia eu tava pescando no rio com meu irmão e vi um homem descendo o rio com um cachorro e uma espingarda. Fiquei com medo. (JOÃO KAXINAWÁ, 10 ANOS).

Iandara: Eu acho que é ruim viver assim. As pessoas não falam com a gente direito, parece que não gostam da gente. (IANDARA KAXINAWÁ, 12 ANOS).

Observar o agir e a dinâmica cotidiana da criança Huni Kuin em sua interdependência com outros sujeitos, em tempos no qual o negacionismo e a violência grassa com a ameaça de genocídio dos povos indígenas, pode contribuir para lançar alguma luz sobre os graves problemas contemporâneo vivenciado no Brasil, sob influência do Presidente Jair Bolsonaro. No entanto, para isso, “é preciso ser capaz de traçar um quadro claro das pressões sociais que agem sobre o indivíduo” (ELIAS, 1995. 18), em nosso caso, a criança Huni Kuin.

Como escreve Elias (1994), a pessoa, e aqui pode-se pensar também na criança indígena,

[...] vive, e viveu desde pequena, numa rede de dependências que não lhe é possível modificar ou romper pelo simples giro de um anel mágico, mas somente até onde a própria estrutura dessas dependências o permita; vive num tecido de relações móveis que a essa altura já se precipitaram nela como seu caráter pessoal. (ELIAS, 1994, p. 22).

Porém, a interdependência não pode ser compreendida como uma camisa de força que condiciona e exerce plenos poderes sobre os sujeitos durante toda a sua vida, antes, permite, dentro das condições construídas nas redes, um fluxo permanente de interações e possibilidades de arranjos/rearranjos, a depender das posições ocupadas por cada um e da distribuição de poder, inclusive por parte das crianças.

Na concepção de Elias (1994), é possível dizer que a criança, como os demais sujeitos, participa, influencia e é capaz de tensionar as diversas figurações, constituindo, como todos os membros de uma sociedade,

[...] teias de interdependência ou configurações de muitos tipos, tais como famílias, escolas, cidades, estratos sociais ou estados. Cada uma dessas pessoas constitui um ego ou uma pessoa, como muitas vezes se diz numa linguagem reificante. Entre estas pessoas colocamo-nos nós próprios. (2008, p. 15-16).

Esta forma própria de compreensão dos sujeitos - sempre em relação -, em que estes são considerados indissociáveis nas diversas figurações e fios aos quais estão conectados, e interdependentes de outros sujeitos e instituições, não ocorre naturalmente, é alvitre da dinâmica instaurada a partir das tensões e estratégias que

ocorrem na relativa conformação das posições de poder, consubstanciadas nas instituições e nas próprias relações.

Por isso mesmo, Elias entende que o sujeito - inclusive a criança -, não pode ser visto como um indivíduo isolado que depois entra em relação com o contexto. É preciso analisar a criança agindo em seu fluxo de relações, questionando: sobre qual criança falamos? Por quais questões de gênero ela é atravessada? Quando ela vai à igreja evangélica ou católica, isso interfere na sua maneira de vestir, a afasta das tradições e brincadeiras comumente vivenciadas por outras crianças na aldeia? Por que ela brinca com brinquedos tais e não aqueles outros? Quais os seus temores, suas inseguranças diante do que observa e vivencia sobre a pressão dos madeireiros, dos caçadores que invadem e matam seus animais silvestres? Ou do que assiste na TV? A criança tem sido capaz de observar, agir e catalisar as informações que cotidianamente circulam em seus espaços de convivências, sejam eles na aldeia ou em suas idas à cidade?

Pesquisas mais recentes com crianças, como a de Sônia Kramer (2008, p. 190), ressaltam que “a criança subverte a ordem, e com seu olhar, revela outra maneira de enxergar o real”, algo que muitas vezes pode fugir do olhar preconcebido do adulto sobre a criança e a infância.

A criança é impregnada por relações que atravessam e perpassam as suas configurações de família, igreja, escola, aldeia, cidade, dentre outras formas de organização presentes em longa e curta duração de uma sociedade. É atravessada por tudo isso, ao mesmo tempo que ajuda a costurar, produzir essas relações. Suas configurações permitem participar - dentro de limites impostos pelas próprias condições do ser criança, como por exemplo, o fato de ocupar uma posição de dependência econômica em relação ao adulto- ativamente dos processos que se dão intra e intergeracionalmente.

É, portanto, no sentido interrelacional, que devemos entender o conceito de geração entre os Huni Kuin, como arcabouço constituído de possibilidades geradas a partir dos fios a que estão conectados o presente/passado dos sujeitos desta etnia. Pode-se afirmar, que as interdependências, nesse caso, se dão em termos geracionais – os anciãos ensinando as crianças - quando contam as histórias inspiradoras dos guerreiros, as muitas perseguições, correrias e assassinatos, pelos quais passaram o seu povo, ou quando ensinam como deve ser usado

adequadamente as ervas e raízes da floresta, seja para curar o corpo doente ou para afastar a mandinga daquele que vai caçar ou pescar, ou ainda durante os rituais e festividades culturais do *Nixipã*.

As crianças demonstraram sentir prazer e identificar-se, em vários momentos da pesquisa, com os processos próprios de aprendizagem na aldeia, a partir dos momentos de escuta e dos ensinamentos passados pelos anciãos, como ressaltam:

Jussara: Gosto de ouvir as histórias do índio no tempo da minha avó. Ela (a avó) fala muita coisa triste. Acho que não era bom.

Pesquisador: E hoje, você acha que a vida do indígena é boa?

Eu não sei se é bom hoje. Algumas pessoas não falam direito com a gente. (JUSSARA KAXINAWÁ, 10 ANOS).

Iandara: Ah, eu gosto de ouvir as histórias! Gosto das histórias que meu pai me conta, ele fala de índio valente, da época do meu avô. (IANDARA KAXINAWÁ, 12 ANOS).

Iara: Toda sexta-feira, na escola, uma pessoa vai falar sobre como era antigamente. Eu gosto quando é pra aprender a fazer os artesanatos, quando ensina a fazer remédio da mata, também quando fala da nossa cultura. (IARA KAXINAWÁ, 11 ANOS).

Esse processo de socialização, presente entre os Huni Kuin, também tem sido anotado em pesquisa com outros povos indígenas brasileiros. Destaco aqui, a pesquisa desenvolvida pelo professor Levi Pereira²⁴ (2007) com sujeitos da etnia terena, acerca da constituição do *ethos* terena e a transmissão do conhecimento entre gerações. Para o pesquisador, as noções de etiqueta e civilidade, desenvolvidas a partir de um refinado sistema de socialização das crianças, são fundamentais para a constituição do sujeito daquela etnia. Em sua concepção, essa transmissão do conhecimento, “visa promover a orientação da criança, fazendo com que incorpore as regras de convívio social terena” (2007, p. 11). Essa forma terena de ser, “evidencia [...] a preocupação das pessoas mais velhas, em especial dos líderes, em repassar para as gerações mais novas as formas de conduta consideradas imprescindíveis para a continuidade da formação”. (2007, p. 12) da criança terena.

Algo que chama a atenção, porém, em nesta pesquisa, é que, apesar de dizer que gostam de ouvir as histórias de seus ancestrais, em suas falas, são retratadas muitas narrativas que denotam alguma angústia e sofrimento, o que demonstra, como

²⁴ Para desenvolver a descrição e análise do sistema comportamental terena, o pesquisador apoia-se em referencial teórico eliasiano, particularmente em “A sociedade de Corte” e no “Processo Civilizador”. Para o autor, sua pesquisa constitui-se numa “tentativa de incorporar as contribuições teóricas do autor (Elias) na prática etnológica” (2007, p. 1).

veremos no próximo capítulo, ao tratarmos da violência praticada contra os povos indígenas em longa e em curta duração, que as crianças vivem profundamente conectadas e atendas às questões vivenciadas, na contemporaneidade, por seu povo.

Podemos dizer que é na relação com a sociedade, com os outros indivíduos, que vamos nos constituindo, como que numa troca, na qual é possível tensionar -a partir do nível e posição que cada um ocupa na rede-, mais ou menos os fios aos quais exercemos poder. Não existe, para Elias, portanto, um sujeito totalmente desprovido de poder, por menor que seja, totalmente incapaz de influenciar na rede da qual faz parte—, “até o membro mais fraco da sociedade tem sua parcela na cunhagem e na limitação dos outros membros, por menor que seja”. (1994, p. 52). Elias continua: “até a função social do escravo deixa algum espaço, por estreito que seja, para as decisões individuais.” (1994, p. 49).

No caso da criança indígena, como apontado por pesquisas produzidas nos últimos anos e acessadas a partir do levantamento realizado na base de dados da Capes e da Scielo, as quais apresentá-las-ei mais à frente, a criança age, tem alguma autonomia, ainda que relativa (aos adultos, às diversas situações políticas, econômicas etc) e exerce algum poder, sendo capaz de influenciar a dinâmica cotidiana na qual vive, mesmo quando são consideradas as crianças bem pequenas.

As pesquisas com a infância, caso pensadas a partir da ótica de Elias, poderiam trazer pistas sobre as relações de poder exercido pelos diversos sujeitos em suas redes: “Não existe um grau zero da vinculabilidade social do indivíduo, um ‘começo’ ou ruptura nítida em que ele ingresse na sociedade como que vindo de fora, como um ser não afetado pela rede, e então comece a se vincular a outros ser humanos.” (ELIAS, 1994, p. 31).

O poder, portanto, não é uma via de mão única, é uma construção social que se apresenta nas relações humanas cotidianas, mostrando-se de forma mais nítida nas funções que as pessoas exercem em uma rede, seja nas funções de amigo, trabalhador, estudante, pastor, cacique, fazendeiro, agente de saúde ou mensageiro de recados (essa última, exercida com maestria prioritariamente pelas crianças), só para se pensar em funções dentro das próprias aldeias onde se realizou a pesquisa.

Essa concepção me permite afirmar que, para Elias, a criança tem poder, especialmente nas comunidades nas quais o espírito de pertencimento e cuidado parecem ser de responsabilidade coletiva, como temos visto sobressaltar em

pesquisas mais recentes. Nesses espaços, a criança parece ter mais autonomia, podendo influenciar nas disposições, nos tempos, espaços, rituais e instituições as quais vivencia. Esse poder, no entanto, assim como os fios que constituem as redes de cada indivíduo, não pode ser compreendido como simetrias sociais, já que para Elias, somos sujeitos interdependentes, presos, de alguma forma, por condicionantes construídos ao longo do processo civilizatório, e do qual somos indissociáveis.

Porém, sejam grandes ou pequenas as diferenças de poder, o equilíbrio de poder está sempre presente onde quer que haja uma interdependência funcional entre pessoas. [...]. O poder não é um amuleto que um indivíduo possua e outro não; é uma característica estrutural das relações humanas — de todas as relações humanas. (ELIAS, 2008, p. 81).

No entanto, não é essa a visão que se tem tido da sociedade, quando procura compreendê-la a partir de horizontes dicotomizados, leituras que parecem abordar simetricamente, isoladamente, indivíduo e sociedade. Sendo imprescindível, portanto, estabelecer uma nova forma de compreensão da sociedade, na qual será possível, a partir de Elias, avançar para novas formas de análise dos processos sociais constituídos no longo e no breve espaço de tempo, no qual o conceito de poder, assim como o conceito de função social, só pode ser compreendido a partir de perspectivas relacionais.

A figuração, ao mesmo tempo que condiciona e mantém controle relativo à posição ocupada por cada indivíduo em suas diferentes redes de interdependências, é condição irrevogável e natural na qual estamos ligados, somos formados e exercemos funções.

Funções estas, que aqui, serão entendidas a partir de uma ótica e conceito de relação, já que Elias entende, que independentemente da posição que ocupamos na rede, estamos, de alguma forma, dependentes das condições ali presentes, já que a “[...] rede de funções interdependentes pela qual as pessoas estão ligadas entre si tem peso e leis próprias” (1994, p. 22-23), não sendo possível ao indivíduo que viveu, ao longo da história, as condições de poder em uma rede, modificá-la tão facilmente. Essa condição nas redes, longe de ser determinista, só poder ser compreendida/exercida dentro das funções de interdependência e condicionada por estruturas e tensões específicas e próprias de realidades específicas, o qual todos estão condicionados, até

[...] mesmo o mais poderoso, mesmo o chefe tribal, o monarca absolutista ou o ditador, faz parte dele, é representante de uma função que só é formada e mantida em relação a outras funções, as quais só podem ser entendidas em termos da estrutura específica e das tensões específicas desse contexto total. (ELIAS, 1994, p. 22).

A criança, a partir do lugar que ocupa em suas redes de interdependências, é capaz de tensioná-las, a seu modo, e dentro das condições de como o poder está configurado, nessas mesmas redes, exercendo papel significativamente importante.

A concepção apresentada por Norbert Elias, sobre as redes/teias de interdependência, nos permite compreender que em seu cerne acontece -pelas condições próprias da cultura, das instituições, dos “eu/nós”, “ele/eles”-, a condição de alargar, flexionar os fios que tecem e conectam cada sujeito a outros sujeitos. A condição de mutabilidade e fluxo permite conceber as figurações, neste caso, como em constante movimento, como reconfigurações dinâmicas, elásticas e processuais.

Essa condição é significativamente positiva, pois abre perspectivas que mexem com as condições de subalternidade construída sobre a criança ao longo da história, apontando para a perspectiva que irrompe num olhar pleno sobre o infantil e, no caso da criança indígena, que se faz na totalidade das relações e dos espaços cotidianos, na simbologia e na significação/ressignificação dos gestos e rituais representativos de sua cotidianidade.

A criança indígena (assim como os demais sujeitos indígenas) tem sido construída nas vicissitudes de uma história/processo, que a tem invisibilizado frente à relação com o homem ocidentalizado (branco), seja através do preconceito étnico, nos discursos proferidos em lugares públicos e em casas legislativas, seja em certas construções literárias que as colocam como um ser menor, seja quando lhes são sonegados direitos fundamentais e intangíveis, como direito à liberdade e à vida, à saúde pública, às práticas religiosas e ritualistas, seja quando não lhes é assegurado o direito constitucional à escolarização diferenciada, específica, intercultural e bilíngue/multilíngue e comunitária, com assegurada em lei.

O *Relatório - Violência contra os Povos Indígenas no Brasil – Dados de 2019* (CIMI²⁵, 2019) aponta para profundas contradições entre o que é assegurado como

²⁵ O Conselho Indigenista Missionário (CIMI) é um organismo vinculado à CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil). Criado em 1972, tem como objetivo geral: “Testemunhar e anunciar

direitos constitucionais, como conquistas históricas, e as reais condições vivenciadas pelos povos em suas aldeias. Na ausência de políticas para as populações tradicionais²⁶, o Estado brasileiro tem atrelado as demandas apresentadas por estas populações “[...] a gestão da política indigenista estatal à exploração primitiva dos bens e recursos existentes nas terras.” (2019, p. 12). Com isso, há o aumento da pressão sobre os territórios historicamente ocupados pelas populações tradicionais. A invasão de garimpeiros e madeireiros, como também a “limpeza” de áreas para a produção de gado tem aumentado; áreas têm sido queimadas e griladas, mananciais e nascentes envenenados pela prática ilegal de exploração e avanço sobre as riquezas minerais, animais e florestais diversas.

Por essas e outras realidades, é que entendo que a infância da criança indígena, não pode ser compreendida descolada da figuração vivenciada e produzida por ela. No caso desta pesquisa, as funções exercidas na aldeia pelos diversos indivíduos interdependentes, seja na relação com o professor na escola, na relação com os pais, com os irmãos e vizinhos etc., como também com a tia que reside na cidade e a qual a visita, mesmo que esporadicamente, e o processo desencadeado pela pressão dos invasores etc.

É com essa ideia do indivíduo imerso em redes, entendido como sujeito agindo, que busco compreender como a criança vivencia essa pressão que ao longo da história lhe impôs variadas formas de perseguição, escravidão e assassinatos,

profeticamente a Boa-Nova do Reino, a serviço dos projetos de vida dos povos indígenas, denunciando as estruturas de dominação, violência e injustiça, praticando o diálogo intercultural, inter-religioso e ecumênico, apoiando as alianças desses povos entre si e com os setores populares para a construção de um mundo para todos, igualitário, democrático, pluricultural.” Encontra-se estruturado em 11 regionais distribuídos pelo país e um Secretariado Nacional, em Brasília (texto organizado a partir do site: <https://cimi.org.br/o-cimi/>. Acesso em: 08 set. 2021).

²⁶ Criada por meio do Decreto de 27 de dezembro de 2004 e reformulada pelo Decreto de 13 de julho de 2006. Fruto dos trabalhos da Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável das Comunidades Tradicionais (CNPCT), foi instituída, por meio do Decreto 6.040 de 7 de fevereiro de 2017, a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT). A PNPCT foi criada em um contexto de busca de reconhecimento e preservação de outras formas de organização social por parte do Estado. De acordo com essa Política, Povos e Comunidades Tradicionais (PCTs) são definidos como: “grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição”. Entre os PCTs do Brasil, estão os povos indígenas, os quilombolas, as comunidades tradicionais de matriz africana ou de terreiro, os extrativistas, os ribeirinhos, os caboclos, os pescadores artesanais, os pomeranos, entre outros. As informações foram sistematizadas pelo autor, a partir do site do MDS, in: <http://mds.gov.br/assuntos/seguranca-alimentar/direito-a-alimentacao/povos-e-comunidades-tradicionais>. Acesso em: 21 jul. 2021.

situações que forçaram os povos indígenas a cada vez mais adentrarem a floresta em correrias, que foi delimitando e deixando seus territórios exíguos e tensionados cada vez mais pela ambição voraz e desenfreada do capitalismo predatório.

Por esse motivo, é tão importante olhar os sujeitos a partir de suas cadeias de relações, na perspectiva de procurar ouvi-los sobre as questões que lhes parecem ser mais caras, dentro do fluxo dos acontecimentos.

Os estudos da infância adquiriram maior relevância apenas no final do século passado, como vem ressaltando Sarmiento (2010, p. 2): “[...] o estatuto de objecto sociológico e a consideração da infância como categoria social apenas se desenvolveu no último quartel do século XX, com um significativo incremento a partir do início da década de 90.” Ressalta ainda que “[...] a análise da infância ‘em si mesma’, isto é, como categoria sociológica do tipo geracional é muito mais recente” (2010, p. 3) e os avanços na área são significativos.

Alan Prout e Allison James (2010), ao refletirem sobre a necessidade de se construir um novo paradigma da Sociologia da Infância, apresentam as primeiras preocupações dos Estados em implementar políticas públicas que contemplem a criança, fator que vai ser concretizado por meio de políticas de bem-estar social, médicas/sanitárias e educacionais. Setores da sociedade, especialmente dos países europeus, passam a entender as problemáticas oriundas da criança e da infância como de responsabilidade de todos. Os pesquisadores, citando John Holt, desmistificam e refutam a ideia historicamente construída sobre a criança concebida como o “mítico jardim fechado” de “felicidade, segurança, proteção e infância que toda criança deveria idealmente habitar”. (PROUT e JAMES, 2010, p. 3).

A criança trazida à baila por Prout e James (2010), apresenta e denuncia as fissuras de uma sociedade que tentou ignorá-la e escondê-la, como sujeito social, mas que se tornou visível através das divulgações nas diversas mídias sociais e publicações acadêmicas, a partir das quais foram denunciadas a prostituição infantil, a fome e as mais variadas formas de violência cometidas contra a criança. Ainda segundo Prout e James (2010):

A última década presenciou um número grande de diferentes tentativas para resolver esses problemas dentro da ciência social e a história: Richards (1974) e Richards e Light (1986) ofereceram uma crítica aos relatos fisiológicos do desenvolvimento de crianças; Ariès (1962) iniciou um novo debate histórico sobre ‘a invenção da infância’; Mackay (1973) e Denzin

(1977) desenvolveram uma abordagem diferente dos tradicionais conceitos de socialização. Essas iniciativas foram inovadoras dentro de suas próprias disciplinas, mas a necessidade de suas sínteses só foi se tornando aparente de forma gradual. (PROUT & JAMES, 2010, p. 3).

As pesquisas mais recentes, ancoradas em autores como Sarmiento (2011, 2006), Kramer (2008) e outros, anteriormente citados, têm procurado construir epistemologias e referenciais capazes de entender a infância, não mais como período/etapa, cronologia em que se vislumbra a superação, mas com a preocupação de entendê-la como categoria social aberta a outras categorias e gerações.

Entende-se que essa nova perspectiva, deve conjugar esforços no sentido de sistematizar possibilidades, metodologias e epistemologias que sejam capazes de referendar estudos voltados à superação da compreensão da criança a partir do olhar do outro, estabelecendo novas concepções e discussões amparadas no agir da criança, como tem defendido Mubarak Sobrinho (2008, p. 3) a respeito da pesquisa com crianças indígenas, “[...] um campo metodológico que possa abrir caminhos para que o testemunho infantil seja reconhecido como fonte de verdade e as vozes das crianças sejam ouvidas e escutadas para a consolidação de uma sociedade com elas e para elas.”

Portanto, abrir espaços para ouvir, perguntar à criança, de forma a superar as possibilidades de análises e interpretações equivocadas sobre a criança, também tem sido defendido por Quinteiro (2002, p. 21), ao dizer que:

[...] pouco se conhece sobre as culturas infantis porque pouco se ouve e se pergunta às crianças e, ainda assim, quando isto acontece, a ‘fala’ apresenta-se solta no texto, intacta, à margem das interpretações e análises dos pesquisadores. Estes parecem ficar prisioneiros de seus próprios referenciais de análise.

A necessária superação das chamadas fronteiras de *silêncio*, impostas pelas permanências do pensamento “elitista”, como apresentadas por Michel de Certeau (2019), segundo as quais tenta-se instalar uma unidade, uma certa hegemonia, eliminando ou tentando eliminar os demais sujeitos. É a tentativa de construir a denominada cultura no singular, na qual populações alijadas dos princípios capitalistas, especialmente a criança (porque ainda não gera riquezas, dentro da lógica de mercado), possam ser facilmente excluídas das discussões e dos debates que interessam às elites.

Nesse caso, impõe-se sempre uma perspectiva restritiva ao colonizado, negando sua história, sua cultura, a sua possibilidade enquanto sujeito de cultura/s diversas, unificando e tornando-o “igual”.

A cultura no singular impõe sempre a lei de um poder. À expansão de uma força que unifica colonizando e que nega ao mesmo tempo seu limite e os outros, deve se opor uma resistência. Há uma relação necessária de cada produção cultural com a morte que a limita e com a luta que a defende. (CERTEAU, 2019, p. 241-242).

Como resistência à cultura no singular, Certeau (2019, p. 242), propõe a perspectiva apresentada pela cultura no plural, múltipla, que “[...] exige incessantemente uma luta.” Luta essa, que perpassa pela condição de o sujeito assumir a condição de não passividade receptora frente às informações que com os outros constrói. Essa tem sido a condição apresentada, ao longo da história, pelas populações indígenas, de não subalternidade frente à violência e as muitas tentativas de desautorizar seus testemunhos.

Já Elias, somando-se a Certeau, pode contribuir, sobremaneira, com a perspectiva de compreender a criança em relação à diversidade dos espaços culturais vivenciados na aldeia, entendendo que para o autor não faz sentido olhar o “eu” sem o “nós” e o “eles”, sem olhar as multiperspectivas nas quais estão implicados os sujeitos em cadeia, permeados pela diversidade dos fios que movem e são movidos, fazem parte e estão diretamente condicionados, sofrendo as consequências das condições ali vividas.

2.2 CRIANÇA INDÍGENA: SER COM OS OUTROS/NÓS

Jens Qvortrup (2011), em seus estudos sobre a infância, apresenta-a como categoria social dinâmica, de dimensão significativamente complexa, o que exigiria a aproximação e o diálogo com outros campos e áreas do conhecimento que vão além das ciências sociais. Essa amplificação dos estudos da infância, em suas palavras, “indica a necessidade de uma abordagem interdisciplinar para estabelecer relações entre a infância, como categoria, e as crianças, em suas vivências cotidianas”. (2011, p. 200). As ciências sociais e humanas, neste caso, constituiriam o arcabouço das

reflexões e busca dos melhores paradigmas e referenciais sobre a criança e a infância, sendo capazes, quem sabe, de apontar para os melhores caminhos na superação de paradigmas tradicionais, aqueles notadamente ancorados em preceitos biopsicológicos, que condicionam o aprender e o ensinar da criança somente à “observação dos adultos” ou a momentos fortes e indispensáveis para o fortalecimento da memória cultural, porém, insuficientes para articular o todo que representa a infância.

Nesse mesmo sentido, mas a partir de um outro campo de estudo, Michel de Certeau (2019), em crítica do que denomina *geografia do eliminado*, assinala a flagrante ausência de uma criança que fale por si, apresente suas características próprias de como ser criança em seu tempo, em estudos denominadamente voltados à infância, como: literatura infantil e literatura popular, literatura pedagógica, entre outros estudos.

Sua justificativa está, em que esses estudos falam muito mais sobre o povo e os adultos, do que propriamente da criança. “Antes, os adultos fazem de si, no espelho de textos supostamente destinados a crianças, a imagem de si mesmos tal como a imaginam. Eles se oferecem sua própria lenda, por intermédio dos adultos apresentados às crianças.” (CERTEAU, 2019, p. 74-75).

A criança seria, nesse caso, reprodutora das virtudes próprias do adulto, como se a literatura infantil estivesse, através de seus personagens, dizendo a todo momento, as formas próprias de ações adultas, como muito bem apresentado na crítica de Certeau (2019):

[...] muito mais ainda, a criança, quando aparece, possui exatamente o saber ou as virtudes do adulto. O ‘bruxinho’, o ‘pequeno mágico’ etc. ou ‘a criança sábia aos três anos’ sabe já tanto quanto os grandes, e mais ainda. E por esse motivo é contestadora? Não, ela repete seus predecessores, ainda que os antecipe. Ela confirma, portanto, que não há duas sabedorias nem duas morais, mas que aquelas dos pais permanecerão sendo as das crianças, as do futuro, as de sempre. (p. 75).

Esse pensamento, nos apresenta a impressão de uma criança que se constitui à margem da cultura adulta, ou mais que isso, que está sempre à sombra, como uma cultura desautorizada, marginalizada, represada e reprimida pela virtuosidade da cultura adulta, tendo que repetir a cultura “virtuosa”, a lenda dos adultos, a qual toda criança deve projetar sobre si mesma.

A imagem construída sobre a criança, particularmente, a partir de estudos etnológicos, em sua primeira fase, decompuseram-na, associando-a a fragmentos, pequenos pedaços de um ser em passagem, no qual nem sempre fora possível observar as muitas violências sofridas por ela. Certeau vai dizer que nessa criança, alguns aspectos foram fortemente violentados -, “nela se apagaram dois aspectos fundamentais: a sexualidade e a violência”. (2019, p. 76).

A infância a partir deste viés acima enfatizado, representa a lógica de modelos ideais do *vir a ser*, a construção do adulto virtuoso, e na qual a sociedade é entendida como harmônica, não processual, considerando o indivíduo como adulto, como se nunca tivesse sido uma criança. Sobre esse sentido, Elias (1994) expõe que as pessoas nascem como seres constituídos em relação umas com as outras, em processo que perdura por toda a vida. Segundo ele, isso é diferente dos mitos criacionistas, como por exemplo o mito bíblico de Adão, no qual o ser humano já surge como adulto.

É como se as pessoas crescidas, ao pensarem em suas origens, perdessem involuntariamente de vista o fato de elas mesmas, assim como todos os adultos, terem vindo ao mundo como crianças pequenas. Vez após outra, nos mitos científicos da origem, tal como nos religiosos, elas se sentem compelidas a imaginar: no começo, houve um único ser humano, que era um adulto. (ELIAS, 1994, p. 26).

Essa maneira de entender os sujeitos infantis, não tem contribuído para avanços significativos dos estudos da criança, pois não permite olhar a criança a partir de suas potencialidades, como ser em permanente aprendizagem que é capaz de participar e intervir, em multiperspectivas, na tecedura das tramas que perpassam suas vidas, catalisadora nas diversas configurações que participa.

Elias (1994) compreende que o sujeito/nós, em suas redes de interdependência, é sempre relacional, com o outro/nós, sendo impossível entendê-lo como ser isolado, formado pela compartimentação e aspectos circunstanciais da vida, como muitas vezes se tentou apresentar a criança. Elias (1994) entende que a intersecção das várias tramas que constituem o tecido social é que formam o sujeito e que só é possível compreendê-lo se mergulharmos nas relações humanas das quais cada um de nós faz parte, a partir do lugar social que ocupa, participa e constrói, como ser interdependente, na relação *nós-eu*.

Extrair a criança de suas relações sociais e tentar estudá-la isoladamente, fora de suas redes de interdependência, seria, nas ideias de Elias, incorrer em sério equívoco. Segundo o sociólogo, cada pessoa constitui “[...] um elo nas cadeias que ligam outras pessoas, assim como todas as demais, direta ou indiretamente, são elos nas cadeias que as prendem. Essas cadeias não são visíveis e tangíveis, como grilhões de ferro.” (ELIAS, 1994, p. 24). Porém, se por um lado a criança não pode mudar a sua configuração de uma hora para outra, por outro lado, a rede é móvel, elástica e mutável, deixando espaço para as decisões do sujeito.

Pode-se dizer que para Elias, se tentássemos, ao realizar uma análise, extrair a criança de suas redes, isso seria impossível, pois, para ele, com ela deveriam vir todos os fios que a formam, as tensões carregadas por cada um desses fios e o lugar que ocupa na estrutura da rede e, também, o poder ali distribuído e tensionado na reciprocidade das relações entre os fios. Na rede,

[...] nem a totalidade da rede nem a forma assumida por cada um de seus fios podem ser compreendidas em termos de um único fio, ou mesmo de todos eles, isoladamente, considerados; a rede só é compreensível em termos da maneira como eles se ligam, de sua relação recíproca. Essa ligação origina um sistema de tensões para o qual cada fio isolado concorre, cada um de maneira um pouco individual se modifica quando se alteram a tensão e a estrutura da rede inteira. (ELIAS, 1994, p. 35).

Nas redes de interdependência, cada fio continua ocupando seu espaço, com possibilidade de flexionar e causar tensões na rede a qual pertence, constituindo relações de poder instáveis, tipicamente atributos dos sujeitos ali presentes. Como bem observou Elias (2008, p. 81), sejam “grandes ou pequenas as diferenças de poder, o equilíbrio de poder está sempre presente onde quer que haja uma interdependência funcional entre pessoas”, de forma que essa condição pode ser observada nas mais variadas formas das relações humanas, sejam elas bipolares (entre pai e filho, ou entre senhor e escravo), multipolares.

Seguindo essa interpretação acerca do poder, e tendo como base o pensamento de Elias, Ademir Gebara (2012, p. 22-23), observa que

[...], o poder é, sem sombra de dúvidas, e como fruto dessa interdependência, um atributo das relações. Na proporção da função que desempenha uma pessoa em relação a outra, ou um grupo em relação a outro, está a base em que se constrói o ‘equilíbrio de poder’.

Pensar as redes presentes nos espaços da aldeia, como cada uma delas é constituída e quais as possibilidades de constituir novos arranjos e configurações é imperativo para observar e entender as relações firmadas pelas crianças, a partir dos territórios em que circulam e das relações ali presentes as quais participam como sujeitos.

Aracy Silva (2002), em estudo sobre a *corporalidade e escolarização* de dois povos indígenas Jê, Xavante e Xerente, autodenominados A'uwẽ, afirma que a corporalidade se constitui como elemento central no processo de aprendizagem da criança indígena, através do qual “[...] conhecimentos, habilidades, técnicas e concepções próprias à educação das crianças índias” (p. 40), vão aos poucos sendo incorporados ao cotidiano e aos diversos momentos nos quais participam as crianças -a aprendizagem através dos corpos infantis, pintados, ornamentados simbolicamente, com motivos próprios de rituais e danças, se abre e agrega a multiplicidade dos saberes necessários a constituir o ser infantil. A autora nos apresenta que o

movimento, ação, sentidos, plástica e emoção combinam-se como ‘técnicas’ ao mesmo tempo cognitivas e formadoras, em contextos sociais que vão desde as atividades corriqueiras da vida cotidiana até os momentos festivos dos grandes rituais estruturados simbolicamente. Essa articulação é construída menos por afirmações verbais que de recursos musicais, dramáticos, gestuais, artísticos, nos quais a ornamentação corporal frequentemente traduz informações relevantes para a situação da criança no mundo e na vida social. (SILVA, 2002, p. 40).

A criança, mergulhada nas condições de suas redes móveis, elásticas, porém, tensionadas, tem algum poder de imprimir dinâmica própria às tramas e relações de interdependência, às funções e poder ali praticados. Para Elias (2008, 1994), no interior dessas mesmas redes -com estruturas, cadeias, limites, mas também com possibilidades abertas a todos os indivíduos-, é que se dá o que ele denomina de fenômenos reticulares, permitindo a dinâmica interação e as mudanças do contínuo fluxo da vida.

É dentro das condições dos fenômenos reticulares, que nos permitimos ver essa criança plástica, que se movimenta constantemente, capaz de combinar as diversas “técnicas”, como enfatiza Aracy Silva (2002), sendo mútua, mas sem deixar de ser singular; a criança que, com sua ação/ato, vai gerando possibilidades, observa,

participa, torna-se dinamizadora dos espaços, dos sentidos gestuais e das danças, dos fenômenos que, com seus corpos, “invade”, participa e imprime forma própria de relacionar-se com o sagrado, com a natureza, com os outros/eus/nós.

Pode-se dizer que a criança indígena, dentro das considerações anteriormente apresentadas, é dona de sua rede, sendo capaz de alterá-la, e quem sabe, imprimir uma nova dinâmica que seja mais justa e flexível às condições da infância. Essa condição é possível, na dinâmica da rede, por não ser determinista, permitindo um certo lastro de mobilização dos indivíduos ali mergulhados, como bem apresenta Elias (1994).

No entanto, essa função na rede, numa possível dinâmica desenvolvida pela criança -, “como imagem do fio numa trama – a partir da totalidade da rede” (ELIAS, 1994, 35), permite imaginar a criança indígena como sujeito capaz de desacomodar as diversas posições ocupadas na rede, forçando reconfigurações e deslocamentos de fios nos territórios antes impenetráveis. Para melhor exemplificar essa condição metafórica dos fios entrelaçados, porém dinâmicos, Elias (1994) evoca o exemplo do processo de aprendizagem de uma criança, segundo o qual -, “[...] a fala do outro desenvolve na criança em crescimento algo que lhe é inteiramente próprio, uma linguagem que é inteiramente sua e que, ao mesmo tempo, é um produto de suas relações com os outros, uma expressão da rede humana em que ela vive.” (1994, p. 35-36).

Por isso, a importância de olhar a criança e a infância indígenas, a partir da totalidade de sua cosmovisão, de forma a considerar os diversos espaços e territórios simbólicos, políticos e sociais pelos quais as crianças circulam, experienciam e constroem suas relações inter e intrageracionais, espaços e territórios que denunciam as profundas contradições de um povo perseguido, marcado pela exploração, acochado pelo medo da não aceitação e da intolerância de uma sociedade que os vê como impeditivo de um certo avanço civilizatório.

Inter e intergeracionalmente, no sentido de entender que a criança aprende com seus pares, mas que igualmente, nas culturas Huni Kuin, como também temos percebido em outras grupos indígenas, elas também aprendem com os mais velhos, particularmente quando participam da cotidianidade da vida na aldeia, dos rituais e festividades culturais, quando observam as curas do pajé e participam das reuniões coletivas da associação etc.

As tensões políticas, pensadas como uma das categorias eliasianas, demarcam frontalmente e a todo momento os territórios Huni Kuin, transformando-os em espaços de disputas e de lutas. Isso tem se dado em um momento em que as políticas públicas têm incentivado a diminuição do território e deixam nas mãos frágeis da aldeia (pois sem lei a seu favor, sem segurança e incentivos governamentais), que mesmo assim mostra-se resiliente, procurando assegurar o direito sagrado e ancestral de que a aldeia continuará sendo esse espaço-lugar de vida.

Essa resiliência, mostra-se, entre os Huni Kuin, em processo de longa duração, simbolizada, nos dias atuais, através de seus coletivos, e expressa por meio de uma consciência global que denuncia as agressões constantes ao planeta e aos seus territórios (pensados como unidade planetária), na medida em que denunciam os desmandos e agressões, ao mesmo tempo em que mostram as suas próprias experiências ao mundo.

É o que denominamos de o despertar de uma consciência confessada em gesto real de um NÓS global, que vem, muito lentamente, permitindo a esses coletivos, um certo giro na chave do poder, na medida em que vão conseguindo abrir pequenas brechas em espaços e organismos onde suas falas podem adquirir maior amplificação, como em organismos internacionais no nível de ONU (Organização das Nações Unidas) e UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), por meio dos quais têm conseguido, mesmo que relativamente, influenciar e alicerçar as mudanças que desejam.

É um movimento que nasce dos coletivos indígenas e suas demandas locais/globais e, na medida em que circula por esses organismos e espaços de debates, vai alinhavando acordos, adquirindo maior visibilidade para demandas que são de interesse comum a toda a humanidade. Pode-se dizer, que esse movimento tem conseguido contribuir para o fortalecimento da causa indígena, trazendo e incorporando muita força de fora, ao ir conseguindo sensibilizar e despertar uma consciência de responsabilidade mútua/planetária.

Essa resiliência, entre os Huni Kuin, mostra-se em gestos e movimentos que se fazem notar simbólica e materialmente, seja nas memórias trazidas pelo pajé e seus ensinamentos (transmissão de conhecimentos ancestrais através das ervas, raízes e da força dos espíritos sagrados) e rituais de cura, seja pelas festividades coletivas, ou mesmo pela forma como têm percebido a necessidade de se organizar

em instituições que facilitem o acesso às linhas de crédito agrícolas, ou ainda quando percebem que a escola (seja nos níveis básicos ou superiores) se constitui como demanda, atualmente, desejada e imprescindível aos seus coletivos.

É importante, porém, não deixar de compreender, assim como Elias (2008), que o processo no qual essas mudanças ocorrem, é cego, e que, portanto, não pode ser compreendido a partir de movimentos isolados, sejam eles políticos, culturais ou de mudanças climáticas; ele é cego porque sofre interferências próprias das figurações, das mudanças que ocorrem a longo, médio e curto prazo, e as quais, em algum nível, estamos encadeados. Elias observa, porém, que é tarefa da pesquisa sociológica tornar estes processos cegos e não controláveis acessíveis à compreensão humana: “[...] explicando-os e permitindo às pessoas uma orientação dentro da teia social –a qual, embora criada pelas suas próprias necessidades e ações, ainda lhes é opaca– e, assim, um melhor controle desta.” (2008, p. 168-169).

Olhando esse processo a longo prazo, chegou-se a imaginar que os indígenas desapareciam do Brasil. Porém, nos últimos tempos, essas populações têm encontrado formas de ressignificar as suas existências enquanto coletivos sociais, sendo representativas de uma nova força, cuja perspectiva assinala para o reconhecimento de seus territórios e sua ancestralidade, ao mesmo tempo em que se autorreconhecem como sujeitos contemporâneos, portanto, como tendo demandas próprias nos dias atuais.

2.3 CRIANÇA INDÍGENA: CONEXÕES INTERGERACIONAIS

Estudos atuais sobre a criança e a infância indígena, particularmente aqueles de cunho etnográfico, têm apresentado perspectivas inovadoras acerca dos sujeitos infantis. Estas pesquisas vêm compreendendo que é necessário olhar a criança a partir de si mesma, atora, sujeita que é, enquanto pertencente a uma categoria específica e permanente denominada infância.

No caso específico desta pesquisa com as crianças Huni Kuin, foi possível observar que elas não simplesmente constituem-se como produtores de cultura/s próprias com viés e perspectivas de uma autonomia humanista e circunstanciada na

lógica que está aí, em muitos aspectos reprodutivista de discursos que pouco incomodam, talvez um pouco sedutor.

No entanto, mais que produzir culturas, é imprescindível compreender que as ações desenvolvidas pelas crianças precisam ter sentido para elas. Sobre essa questão, no ensaio: *Sobre os seres humanos e suas emoções*: um ensaio sob a perspectiva da sociologia dos processos, Elias (2009) observa que o que nos faz diferentes dos outros animais, é que fazemos coisas sem sentido²⁷; as crianças fazem uma diversidade de coisas (como tenho observado), muitas escapam, outras tantas são aprendidas e incorporadas, podendo ser ensinadas e transmitidas a outras crianças no processo civilizador.

Reconhecer a criança, para Elias, denota assumir a sua condição de relativa autonomia, na qualidade de sujeitos que vão “[...] se tornando adultos, individualmente, por meio de um processo civilizador que varia segundo o estado de desenvolvimento dos respectivos modelos sociais de civilização.” (2012, p. 469).

É possível depreender, no entanto, que mesmo as crianças estando mergulhadas em categoria própria, elas, como os demais sujeitos presentes em suas figurações, não deixam de sofrer as tensões desencadeadas e próprias dos processos civilizadores, processos, que mesmo na relação entre pais, filhos mais velhos e crianças menores, podem misturar relações “estritamente autoritárias” e relações de igualdade. (ELIAS, 2012, 471).

Rogério Silva (2012), descreve que ao circular nos espaços da aldeia com meninos indígenas Xakriabá, percebeu diferentes formas e ambientes onde as crianças exerciam papel central, constatando que entre elas,

[...]a infância é uma categoria relacional, no sentido de articular outras categorias (gênero, aprendiz, idade); o mundo das crianças e o mundo dos adultos [...], estão profundamente interligados; os meninos Xakriabá, na medida em que aprendem, desempenham um papel fundamental na manutenção do seu próprio grupo. (2012, p. 12).

²⁷ Essa perspectiva de análise, me faz recordar um texto de Lygia Fagundes Telles, “Ciranda de Pedra”, no qual a autora expressa o desejo utópico e despretensioso de amar, ao dizer: “[...], é preciso amar o inútil. Criar pombos sem pensar em comê-los, plantar roseiras sem pensar em colher as rosas, escrever sem pensar em publicar, fazer coisa assim, sem esperar nada em troca. A distância mais curta entre dois pontos pode ser a linha reta, mas é nos caminhos curvos que se encontram as melhores coisas” (2009, p. 97).

Diferente do que possamos imaginar, as condições relacionais da criança dentro do fluxo das redes, é que lhe permite a autonomia para tomar decisões como sujeito de seu tempo, dentro das condições de longa duração construídas por seus antepassados, no processo civilizador da humanidade, e a partir das quais foi sendo constituída como sujeito de um tempo, tanto de forma psicogênica quanto sociogênica.

A criança, como ser em processo, historicamente engendrada nas condições das redes que herda, não pode fugir às vicissitudes da firmeza que pode em algum nível impor suas condições, porém, é dentro do processo civilizador, seja ele de curta ou de longa duração (olhar do aviador e do nadador), de forma que em todas as sociedades, sejam elas grandes e complexas ou pequenas e mais simples, sempre haverá aberturas para as tomadas de decisões individuais, como apresenta Elias. (1994, p. 48).

Em seu interior, constantemente se abre um espaço para as decisões individuais. Apresenta-se oportunidades que podem ser aproveitadas ou perdidas. Aparecem encruzilhadas em que as pessoas têm de fazer escolhas, e de suas escolhas, conforme sua posição social, pode depender seu destino pessoal imediato, ou o de uma família inteira, ou ainda, em certas situações, de nações inteiras ou de grupos dentro delas.

As pesquisas de Silva (2012) e de Sarmento (2010), ao destacarem que a criança é produtora de uma cultura própria (e não só produzida), de alguma forma se aproximam do que discute Elias, ao defender que as crianças são produtoras de culturas próprias de sua geração, constituindo maneira singular de ser no mundo, capaz de significar, ressignificar e interpretar simbolicamente reinventando à sua maneira o mundo, suas relações, fantasias e jogos, face às contradições próprias de uma sociedade de classe.

Partindo de um outro ponto de vista, Sarmento (2010) ressalta:

As crianças são produtores culturais. As culturas da infância (Corsaro, 1997, 2003; Delalande, 2001; Sarmento, 2004) exprimem os modos diferenciados através dos quais as crianças interpretam, simbolizam e comunicam as suas percepções do mundo, interagem com outras crianças e com os adultos e desenvolvem a sua acção no espaço público e privado. As culturas da infância são geradas nas interacções de pares e no contacto com os adultos. (SARMENTO, 2010, p. 22, grifo do autor).

A infância se faz, portanto, enquanto artefato de uma sociedade constituída por sujeitos imbricados pelos condicionantes construídos na relação do indivíduo com suas redes. Essa relação, no entanto, está condicionada pelos jogos simbólicos de poder, forçando os sujeitos mais frágeis e com menor poder, a usar de táticas mais ousadas para distender os fios, apresentando-se pelas bordas, abrindo fendas que permitam maior interação.

Nas palavras de Qvortrup (2010) a infância é “(Prout; James, 1990, p. 8) um componente das estruturas da sociedade – não uma fase preparatória (Mayall, 1996, p. 58), inserida no contexto do desenvolvimento social (Zeiher, 1996, p. 37), um padrão cultural nas mudanças históricas das relações geracionais.” (2010, p. 6).

Em sua tese, Antônio Silva (2016), estuda as “tradições, traduções e negociações”²⁸ da criança indígena Terena, na qual ressalta que elas, ao longo da história, “[...] têm se apropriado de saberes para construção de sua identidade; o jeito de ser Terena permanece na constituição da criança mesmo com uso de outros artefatos externos à sua cultura, implicando no fortalecimento identitário, linguístico e social.” (2016, p. 9).

A concepção apresentada acerca da criança como negociadora, também pode encontrar respaldo na análise construída por Michel de Certeau (2013) sobre o uso de *estratégias e táticas*, sendo estas últimas, formas próprias e subversivas de sujeitos inferiorizados que, como tática de resistência, subvertem a ordem, mesmo estando em situação de inferioridade. Já as estratégias exigiriam, nesse caso, a capacidade de o sujeito, detentor de algum poder, avaliar a correlação de forças, mapeando e produzindo condições próprias para avançar, pois “[...] postula um lugar capaz de ser circunscrito como um próprio e, portanto, capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta.” (CERTEAU, 2013, p. 46).

As táticas, no entanto, estão mais no campo da imprevisibilidade, capazes de gerar efeitos que podem fugir ao controle. Diz respeito ao campo da criatividade, da astúcia e da capacidade de criar, produzindo vias de escapes não controladas pelas

²⁸ Para desenvolver os conceitos, o autor utiliza alguns autores pós-coloniais, como Hall (2002), Bhabha (2010) e Canclini (1997), através dos quais, destaca o processo de negociação entre novas e antigas matrizes culturais, vivenciadas por pessoas que migraram de sua terra natal. Ele ressalta que essas pessoas têm diante de si, uma cultura que não as assimila e, ao mesmo tempo, não perdem completamente suas identidades originárias. Porém, nesse processo, as pessoas precisam dialogar constantemente com as duas realidades.

estruturas e condições figuracionais. Através de suas táticas, diria, a criança vai ocupando e alargando a sua capacidade de se colocar nas redes.

(...) chamo de tática a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio. Então nenhuma delimitação de fora lhe fornece a condição de autonomia. A tática não tem lugar senão o do outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza uma lei de uma força estranha. Não tem meio para se manter em si mesma, à distância, numa posição recuada, de previsão e de convocação própria: a tática é movimento 'dentro do campo de visão do inimigo', como dizia Von Bülow, e no espaço por ele controlado. (CERTEAU, 2013, p. 100).

Uma outra perspectiva de análise, que pode ser trabalhada a partir das táticas, já bem desenvolvida por Michel de Certeau (2013), ao falar das táticas do mais fraco perante as estratégias do mais forte, é a concepção acerca do conceito de resiliência (resilire = recolher-se, voltar atrás, capacidade de recuperação).

No caso do povo Huni Kuin, a resiliência, mostra-se presente em ações táticas de acolhimento e negociações construídas durante um longo processo civilizador/descivilizador destas populações, que teve início nos primórdios do Brasil colônia, e arrasta-se aos dias atuais como sujeitos marcados pela negação de suas próprias existências. Sucessivas vezes foram perseguidos e explorados sem piedade, sucessivas vezes foram capazes de recolher-se, reconstruir e montar as melhores táticas de uma ação resiliente sem precedentes na história brasileira.

Compreender a criança em perspectivas que lhes são próprias, em um olhar de longa duração, significa mergulhar em um mundo de possibilidades/impossibilidades, carregados de tensões que muitas vezes as impõe limites, exige criatividade e olhar atento, exige tomar posse de táticas e negociações, nas palavras de Michel de Certeau (2004, p. 47), de “muitas práticas cotidianas”, como nas “astúcias de ‘caçadores’”, que possibilitarão penetrar em espaços de poder/negação de suas presenças.

Essa astúcia, aparece, em vários momentos de suas participações ou presenças em atividades familiares e coletivas, como é possível ver, nas conversas das crianças Huni Kuin da pesquisa:

Tainá: Eu não lembro se sou convidado para participar da festa do Nixipã. Mas eu vejo o meu pai e o meu tio preparando (o *Nixipã*) e já sei que vai ter uma noitada, aí é só me preparar, procurar a minha roupa e ir. (TAINÁ KAXINAWÁ, 11 ANOS);

Jaciara: Eu gosto de participar das noitadas quando é nas outras aldeias. Eu vou assim mesmo, eu vou quando os meus pais vão. Mas também nós (crianças) conversamos sobre quando tem coisas da aldeia. (JACIARA KAXINAWÁ, 12 ANOS);

Pedro: Eu gosto de ir pra cidade. Quando sei que minha mãe vai, eu sempre quero ir. Sempre como picolé. Quer dizer, às vezes eu como picolé ou quibe. (PEDRO KAXINAWÁ, 9 ANOS);

Iandara: Eu entro em todo lugar. Eu vejo o pajé rezando nas pessoas, eu vou pra reunião da comunidade. Quando o pessoal da saúde vem atender aqui, eu vou também, mesmo quando não estou doente, só pra ficar olhando mesmo. (IANDARA KAXINAWÁ, 12 ANOS).

A percepção de poder, percebido e exercido pela criança, assim como pelos demais sujeitos de suas relações, é compreendido, na perspectiva eliasiana, de modo ampliado, uma vez que Elias (2004) transpõe a compreensão das possibilidades de o exercício de poder ser exercido apenas pelo Estado ou por fatores econômicos. O poder para Elias, pode ser melhor compreendido, pela forma como as sociedades estão organizadas em suas redes, seja ele no plano social, cultural, político, econômico, religioso etc. Elias procura superar a visão reducionista e estreita do espectro de poder compreendida como polarizações exercidas entre senhores e servos, dominadores e dominados, estendendo-a a campos e possibilidades diversos, como, nesta pesquisa, poderiam ser compreendidos: indivíduos de uma mesma aldeia, membros de uma mesma família, representantes de determinada agremiação religiosa que procura se impor através de certos costumes e ortodoxias, tensões oriundas de interesse madeireiros que impactam na vida das populações originárias, dentre outros. Para Elias (2012), é possível mudar essa balança de poder entre adultos, instituições e crianças, pois segundo ele,

em nossos dias, se não é (*a relação entre adultos e crianças*) simétrica, ao menos é mais equilibrada que em tempos passados. O 'descobrimento da criança' e o 'Ano da Criança' são signos dessa mudança nas balanças de poder. Pais, professores e, em algumas ocasiões, até mesmo as instâncias estatais tratam com uma seriedade inaudita o aspecto legal e jurídico da infância. Os adultos deixaram de ver as crianças como um reflexo deles mesmos, ou seja, como pequenos adultos. (2012, p. 490, grifo nosso).

Ao apresentar o conceito de poder construído por Elias (1994), Sallas (2001) vai dizer que, em Elias, "o conceito de poder deixou de ser uma substância para se transformar numa relação entre duas ou mais pessoas e objetos naturais; assim, o poder é um atributo destas relações que se mantêm num equilíbrio instável de forças." (SALLAS, 2001, p. 219).

Há, sem dúvida, nesse processo todo, o desencadeamento da construção do nós (resiliência), construção esta, que acontece com a força do pajé, nas festividades do *Nixpupimá* e do *Nixipã*, nos motivos representados nas pinturas, na incorporação da escola como instituição desejada pelo movimento indígena etc.

Mesmo no decurso de uma catástrofe de proporção planetária como é o caso da Covid-19, os povos indígenas, a partir de suas tradições, “têm mostrado como a resiliência precisa ser construída a partir das bases, incorporando o melhor do conhecimento tradicional e mantendo a conexão com a natureza” (HOUNGBO, 2021, n.p.), como ressaltou em seu discurso de abertura da quinta reunião global do Fórum dos Povos Indígenas, na ONU, Gilbert Hougbo (2021).

Rozane Alves (2017), em sua tese sobre as crianças Arara-Karo, a partir de outra perspectiva, ao dizer que o movimento indígena é que constrói o sujeito, a partir de pedagogia própria, a “Ya Ka na ãra Wanã”, são capazes de ressignificar o próprio movimento indígena, “[...] ampliando e articulando tal conceito²⁹ aos modos de ser desta comunidade, ou seja, aos seus modos de organização que se efetivam pelas vivências e experiências do Ya Ka na ãra Wanã/pedagogia.” (2017, p. 7).

O processo de construção das identidades infantis indígenas, se percebe, é sempre aberto a possibilidades, marcado pelas contradições, tensões próprias da cultura vivenciada nas figurações das aldeias, mas com fios que dilatam, transbordam os territórios aldeãos, como forma própria de abertura do *eu* em função dos *nós/comunidade*.

²⁹ O que a pesquisadora denomina como sendo conceito, é a afirmação de que é o movimento indígena que constrói o sujeito infantil, a partir do que denominou pedagogia própria do povo Ya Ka na ãra Wanã.

3 INFÂNCIAS E CRIANÇAS INDÍGENAS NO BRASIL: PERSPECTIVAS EM CONSTRUÇÃO

Os povos nativos resistem a essa investida do branco porque sabem que ele está enganado, e, na maioria das vezes, são tratados como loucos. Escapar dessa captura, experimentar uma existência que não se rendeu ao sentido utilitário da vida, cria um lugar de silêncio interior.

(KRENAK, 2020, p. 112)

Neste capítulo, apresentarei as interfaces que construíram, e ainda constroem, a imagem da criança indígena no Brasil, perfazendo um processo que inicia nos primórdios dos anos 1500, com a invasão³⁰ dos portugueses às terras brasileiras e a consequente chegada dos Jesuítas, como também apresentando alguns excertos sobre a política contemporânea nacional acerca do indígena brasileiro, para, por fim, apresentar o que tem sido produzido concernente à criança e à infância indígena no Brasil nos últimos anos.

A ideia aqui, não é apresentar um aprofundamento histórico sobre a criança indígena no Brasil, mas procurar trazer fios de informações que se deram em processos de longa duração, procurando localizar a criança entrelaçada nas tramas que perpassaram/perpassam suas vidas, compondo um caminho atravessado pela violência e esbulho de suas terras, violência essa que delimitou seus territórios, e os forçou a um exílio em seu próprio país. Com isso, tenta-se buscar aquele olhar do aviador, de Elias, na perspectiva dos estudos da criança a partir das figurações sociais.

Se no capítulo anterior foi visto o quanto há uma visão da infância, por vezes a partir da visão centrada no adulto, e que as pesquisas contemporâneas têm conjugado esforços através dos estudos com crianças, neste capítulo espera-se trazer algumas pistas, desta vez, históricas, de como e por que esse processo veio se dando de forma a chegar nos dias atuais relegando a criança a condição de quase total invisibilização.

³⁰ Utilizarei o termo empregado por Jennings (1975) e adotado por Manuela Carneiro da Cunha (1992, p. 15).

3.1 HISTÓRICA DESLEGITIMAÇÃO DA INFÂNCIA E DA CRIANÇA INDÍGENA NO BRASIL: O OLHAR DO AVIADOR

Percorrer os itinerários da infância ao longo dos tempos, significa adentrar por caminhos interseccionados por ausências³¹ e negações de parte significativa da história humana. Essa negação da criança se apresenta, quase que exclusivamente desenvolvida pela ação centrada nos adultos e nas formas como a ciência foi sendo desenvolvida nas sociedades ocidentais, particularmente a partir do momento em que se começa a perceber, a partir do pensamento moderno e humanista, a necessidade de conhecer melhor a sociedade dos indivíduos.

Essa visão hegemônica alijou das crianças, direitos fundamentais e imprescindíveis à sua participação como sujeito, contribuindo para alicerçar a concepção da infância como categoria menos importante. A projeção dessa subalternização, foi simbólica e culturalmente construída ao longo dos séculos, materializada na forma como a conhecemos nas gravuras, nas pinturas, ou até mesmo na literatura voltada à criança.³²

Um dos fatores que contribuem para a elevação desse novo status da criança, surge no momento em que os interesses da contemporaneidade pelas crianças se dão, justamente quando as acentuadas mudanças na forma de conceber a nova organização familiar (frente às perspectivas apresentadas pela sociedade contemporânea, e pelo decréscimo nas taxas de mortalidade infantil), começam a ser objeto de interesse dos debates científicos e sociais.

No entanto, essa nova perspectiva sobre a infância e a criança, não é universal. Barreto (2004 apud SOBRINHO, 2009, p. 78), chama a atenção para o “significado da categoria infância quando se refere à criança indígena” a partir da perspectiva

³¹ Parto do entendimento construído por Boaventura de Sousa Santos (2002), ao tratar da temática como possibilidade de reinvenção da emancipação social, considerando a sua história. O pesquisador acredita que é possível vislumbrar alternativas contra hegemônicas à globalização neoliberal, e cita como exemplo, o que vem acontecendo em países periféricos e semiperiféricos, com práticas e iniciativas democráticas e participativas, lutas em defesa da biodiversidade e cidadania, direitos coletivos etc. Ele afirma que a base de sustentação do pensamento hegemônico produz e reforça as inexistências.

³² Philippe Ariès, em seu estudo pioneiro sobre a infância e a criança, nos apresenta que a invisibilidade da criança, permaneceu até o final do século XVII. Mubarak Sobrinho, ao destacar o assunto, enfatiza que pintores e miniaturistas, ao apresentarem a criança como adultos em tamanhos reduzidos, “demonstravam a posição que ocupava na sociedade em geral”. (2009, p. 77).

européia sobre o Novo Mundo. Não somente a criança, mas o indígena em geral - foram tratados como pertencentes a estágios inferiores de desenvolvimento humano. A criança denota a “infância da humanidade”, o primitivo do primitivo, a partir do qual poderia se inscrever a nova história dos trópicos - páginas virgens e intocadas, facilmente tomados como porta vozes da cultura europeia/eclesiástica, no processo de invasão, usurpação, escravidão e até extermínio de grupos inteiros dos povos originários.

O processo de “colonização” imposto pelas populações europeias, aos muitos povos que aqui residiam/residem, foi profundamente marcado, desde o princípio, por sistemática política de perseguição às variadas formas de vivências coletivas, autônomas e comunais, experienciadas e sintonizadas, através de suas manifestações/explicações cosmogônicas, ao longo de milênios.

O método adotado pelos colonizadores em terras brasileiras, não eximiu ninguém da imposição catequética jesuítica e dos métodos instados pelo capitalismo mercantil, na qual procurava-se conciliar o tripé: evangelização, processos incipientes de acesso às primeiras letras pelas crianças indígenas, como também a conquista e consequente “amansamento” dos povos originários, para posterior utilização como mão-de-obra pelos colonos portugueses, de homens, mulheres e crianças.

Darcy Ribeiro (1977), no livro “Os Índios e a civilização”, ao falar sobre o Brasil colônia e a presença marcante dos jesuítas, apresenta crítica incisiva às suas práticas e metodologias adotadas. Diferentemente da imagem construída, ao longo da história, por significativo número de pesquisadores sobre os agentes da Companhia de Jesus, os colocando na vanguarda da proteção indigenista, nos diz:

A acusação mais severa levantada contra a Companhia de Jesus é a de que, no propósito de amparar os catecúmenos, se organizou como um conjunto de empresas mercantis, regidas pelas leis da usura, escravizando os índios, em lugar de protegê-los. (RIBEIRO, 1977, p. 209).

A intenção dos jesuítas, num primeiro momento, fica bem nítida, a conquista de almas para uma Igreja sacudida por ventos adversos às suas “verdades”. Isso é evidenciado pelo pesquisador Serafim Leite (1995), ao dizer que a *Bula Inter Coetera*, promulgada em 1493 pelo Papa Alexandre VI, visava alcançar a todas as nações, inclusive aquelas recém conhecidas.

Entre as outras obras bem aceitas a Divina Majestade, e pelo nosso coração desejadas, existe sobretudo esta: que seja exaltada principalmente na nossa época e em toda parte se espalhe e se dilate a Fé Católica e a Religião Cristã, se cuide da salvação das almas, se abatam as nações bárbaras e sejam reduzidas à mesma fé. (1995, p. 21).

A evangelização desenvolvida por aqui, no entanto, teve arranjo e roteiro especial, sendo em parte, pautada pelo recrutamento de crianças indígenas evangelizadoras. Leite (1938), encontra o Padre Manoel da Nóbrega, descrevendo a presença de crianças portuguesas bilíngues, que em seus passeios: "[...] aproveitavam a oportunidade para ensinar os elementos da religião [...] na língua dos índios, de maneira que os filhos na sua língua ensinam os pais." (LEITE, 1938, p. 38). Nesse mesmo sentido, Chambouleyron (1999, p. 60), fala da alegria expressa pelos sacerdotes ao denotarem o sucesso desse método implementado com a ajuda dos menores. Isso torna-se evidente, nas palavras do autor, quando algumas crianças "[...] passavam a abominar os costumes de seus pais."

O processo implantado pelos colonizadores, como se percebe, não poupou ninguém, mesmo crianças e mulheres, estes, foram de alguma forma, envolvidos nos processos mercantis em curso. A violência, além de real, era também simbólica. Não bastava apenas mexer com valores de uma ancestralidade que precisava, de alguma forma, ser descaracterizada e deslegitimada pela imposição de valores europeus. Nesses processos, são imprescindíveis encontrar mecanismos capazes de construir desconexões, desautorizando determinados lugares de vivências dessas mesmas legitimidades, como lugar de vivências de saberes, onde a ancestralidade perpetua as suas histórias, os seus rituais de transmissão etc.

Essa deslegitimação adquire maior relevância, especialmente, quando se tem populações bem mais vulneráveis, como no caso de populações indígenas, as quais, por participarem de sociedades pouco complexas do ponto de vista da produção mercantil, são mais facilmente substituídas.

A vulnerabilidade, de alguma forma construída pelas políticas luso-brasileiras e implementadas nos primeiros duzentos anos do Brasil Colônia, com a expulsão dos jesuítas (1759) e a consequente ascensão do Período Pombalino (1750-1777), mas sobretudo a partir do momento em que a família real portuguesa aportou no Brasil, em 1808, -em que pese as críticas sobre os métodos utilizados pela Companhia de Jesus-

, fez com que as populações nativas ficassem ainda mais vulneráveis, especialmente as crianças. Para Manuela Cunha (2002, p. 16): “a política indigenista viu sua arena reduzida e sua natureza modificada: não havia mais vozes dissonantes quando se tratava de escravizar índios e de ocupar suas terras”.

A compreensão de Mubarak Sobrinho (2009, p. 80), apresentada em sua tese de doutoramento sobre o vácuo deixado pelos jesuítas, corrobora com Cunha (2002), ao afirmar que a ausência dos missionários: “[...], deixou as crianças indígenas à mercê dos comerciantes que utilizavam delas em todas as formas de trabalho, seja no serviço doméstico, na lavoura ou na construção de obras [...]”. Ou seja, se com a presença dos jesuítas em suas aldeias e consequentes aldeamentos, a situação não era das melhores, com sua ausência, no entanto, a vulnerabilidade torna-se ainda maior frente à exploração mercantil.

O sistemático desenvolvimento das práticas estatais/eclesiais/mercantis, impuseram às populações nativas, frequentes deslocamentos. Essa prática forçou centenas de milhares de indígenas a processos de “descimentos” e “realdeamentos” de suas aldeias para próximos dos centros agrícolas³³ exportadores, facilitando assim, em muitos casos, a captura e a consequente utilização de mão-de-obra escrava de crianças indígenas, como pode ser constatado na obra célebre “O caçador de escravos”, de Jean-Baptiste Debret, 1820.

³³ Sobre o assunto, ensejado nas práticas dos Jesuítas e imprescindível à industrial mercantil colonial, Manuela Carneiro (2002, p. 143) diz que - Aldear os índios, ou seja, reuni-los e sedentarizá-los sob governo missionário ou leigo, era prática antiga, iniciada em meados do século XVI. Quanto aos colonos, desejavam os aldeamentos o mais próximos possível de seus próprios estabelecimentos, já que neles se abasteciam de mão-de-obra. Segundo a autora, por essas razões, e mais a facilidade encontrada pelos jesuítas em evangelizar índios aldeados, é que os descimentos de índios para perto das cidades ou sua concentração em missões foram constantes na colônia.

FIGURA 2 – O CAÇADOR DE ESCRAVOS, ÓLEO DE JEAN-BAPTISTE DEBRET, 1820



FONTE: Museu de Arte de São Paulo.

Há registros que assinalam a escravização de crianças indígenas até pelo menos meados do século XIX³⁴. Thomas Ewbank (1850 apud CARNEIRO, 2002, p. 146), ao visitar o Rio de Janeiro e o sertão cearense, faz uma infeliz constatação: “Antes era muito difícil conseguir um indiozinho por menos de setenta mil réis, mas agora os seus pais, não tendo nada que comer, oferecem-nos de bom gosto por dez.”

As consequências da política predatória, marcada pela ganância e ambição de povos europeus que por aqui aportaram, na qual foi possível associar fé e produção mercantil, deixou marcas irreparáveis na história dos povos originários. A pesquisa que talvez tenha representado um dos maiores esforços recentes sobre a história dos indígenas no Brasil, denominada: “História dos Índios no Brasil”, desenvolvida e organizada pela antropóloga Manuela Carneiro da Cunha (2002), com a colaboração de diversos especialistas do Brasil e de outros países -, com pesquisadores atuantes

³⁴ No entanto, essa mesma constatação, quando se refere ao indígena adulto, reconhece que escravidão entre indígenas chega até o século XX. (CUNHA, 2002, p. 143).

em distintas áreas do conhecimento-, demonstra que o encontro do Antigo com o Novo Mundo, produziu consequências irreparáveis. A maior delas, na concepção da antropóloga –um “morticínio³⁵ nunca visto” na história-, impondo a uma população que saiu dos milhões, em 1500, para o quase extermínio em anos subsequentes. Para Cunha (2002, p. 12):

Povos e povos indígenas desapareceram da face da terra como consequência do que hoje se chama, num eufemismo envergonhado, ‘o encontro’ de sociedades do Antigo e do Novo Mundo. Esse morticínio nunca visto foi fruto de um processo complexo cujos agentes foram homens e microorganismos mas cujos motores últimos poderiam ser reduzidos a dois: ganância e ambição, formas culturais da expansão do que se convencionou chamar o capital mercantil.

No entanto, a autora ressalta que esse genocídio não aconteceu num vácuo de tempo dissociado de fatores sociais e políticos, simplesmente associados a aspectos como baixa imunidade ou isolamento, como muito tem sido defendido. Em sua concepção, “particularmente nefasta foi a política de concentração da população praticada por missionários e pelos órgãos oficiais, pois a alta densidade dos aldeamentos favoreceu as epidemias, sem, no entanto, garantir o aprovisionamento.” (CUNHA, 2002, p. 13).

Para nominar esse processo, Ademar Gebara (2012) utilizar o termo descivilização para o que ocorreu às populações tradicionais causado pelos homens brancos, ao ressaltar:

É importante notar que a colonização civilizadora do ponto de vista europeu, implicava em um processo descivilizador explícito, na medida em que a violência na destruição das populações autóctones implicava em sua eliminação física, em especial no que diz respeito às suas lideranças. (GEBARA, 2012, p. 3).

A violência, em seu entendimento, compõe um elemento fulcral do processo de dominação estatal imposta às populações tradicionais brasileiras, desde o Brasil colônia aos dias atuais, seja para eliminar e matar a partir de diferentes métodos

³⁵ As principais pesquisas sobre indígenas, pertinentes ao assunto, particularmente aquelas desenvolvidas por pesquisadores da área da antropologia, assinalam as principais doenças causadoras de tamanho genocídio. Manuela Cunha (2002), como também Darcy Ribeiro (1979), falam em agentes patogênicos da varíola, do sarampo, da coqueluche, da catapora, do tifo, da difteria, da gripe, da peste bubônica, as febres puerperais e o tétano em recém nascidos, como também, e provavelmente, a malária.

racionalmente utilizados, ou para alargar as fronteiras e os territórios de interesse do domínio colonial, como ressaltado:

No caso brasileiro, a violência e, ou, a tolerância foram racionalmente utilizadas, quer para dominar os índios, quer, para conquistar o território, mais especificamente a fronteira agrária em expansão. A violência é um componente estrutural da política estatal, as consequências deste fato são bastante evidentes na História do sistema policial brasileiro. (GEBARA, 2012, p. 12-13).

A obra *Aldeia de Tapuios*, na qual Johan M. Rugendas (1835), retrata os deslocamentos e consequentes aldeamentos, é testemunha dessa prática recorrente no Brasil de então.

FIGURA 3 – ALDEIA DE TAPUIOS, DE JOHAN M. RUGENDAS, 1835



FONTE: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra2991/aldeia-de-tapuias>.

Na Amazônia, particularmente na região do Alto Juruá, as atrocidades, mais acentuadas, cometidas contra as populações originárias, remetem às últimas décadas do século XIX³⁶ e estão diretamente associadas à vida nos seringais e à exploração da borracha. É o início da instalação das primeiras colocações³⁷, e demarca a chegada de levas de seringueiros nordestinos e de caucheiros peruanos à região.

O fluxo de imigrantes³⁸, oriundo quase que exclusivamente do nordeste brasileiro, alterou sobremaneira o *modus operandi* da vida na floresta. Populações milenarmente habituadas a costumes, vivências e dietas singulares, baseadas em princípios ancestrais e culturas de subsistência, com forte conexão com a natureza e manifestações/rituais que os conectava com ampla visão transcendental, tiveram, em curto espaço de tempo, em muitos casos, suas vidas associadas à dependência da exploração imposta pelo barracão. A política do patrão e do seringal visava transformar o seringueiro, como bem constatou Euclides da Cunha (1976, p. 131), em “o homem que trabalhava para escravizar-se”. Nessa lógica, sem lógica, o indígena foi, aos poucos, sendo transformado em mão-de-obra essencial da produção gomífera produzida na Amazônia brasileira.

As condições nos seringais eram as piores possíveis. Segundo relatos da época, a exploração da borracha representou “a mais criminosa organização do trabalho que ainda engenhou o mais desaçamado egoísmo”. (CUNHA, 1976, p. 109). São elucidativos do período, os relatos de cronistas e viajantes que descreveram as atrocidades cometidas por seringalistas. Na ausência do Estado brasileiro, imperava, segundo Marcelo Iglesias (2010, p. 61), a “lei do 44”, do “rifle” ou do “papo amarelo”³⁹,

³⁶ Antes de 1872, para Marcelo Iglesias (2010, p. 49), não é possível falar de uma economia Amazônica, tendo como principal produto, a exploração do látex. Para o autor, a atividade comercial destinada à exportação para Belém e Manaus permaneceu, num primeiro momento, fundada principalmente na venda de produtos provenientes da extração florestal e da pesca. Com expressão limitada nas exportações, a borracha constituía até então mais um produto na estratégia dos comerciantes que a produziam engajando mão-de-obra indígena em excursões sazonais à floresta ou a canalizavam por meio de regatões aos quais aviavam.

³⁷ A colocação é, no seringal, o local de fixação do seringueiro, e constitui-se de várias estradas de seringa. Silva e Netto (2002, p. 99) a define como: “o conjunto da casa, roçado e estradas de seringa utilizado pelo seringueiro e família”.

³⁸ Marcelo Iglesias (2010), baseado em censo oficial realizado na região do Alto Juruá em 1905, apresenta a magnitude desse povoamento. À época, relata que o coronel Belarmino Mendonça, chefe brasileiro da Comissão Mista Brasil-Peru de Reconhecimento do Rio Juruá, contabilizou 173 seringais entre a foz do rio Tarauacá e a do rio Breu. Quase 25 anos após o início do povoamento do rio Juruá, havia então abertos, segundo dados, um total de 224 seringais em todo o seu curso em território brasileiro, ocupados por 49.803 habitantes.

³⁹ Expressões que fazem referência ao rifle Winchester calibre 44.

de forma que “[...] eram frequentes as arbitrariedades, atos de violência, castigos físicos, assassinatos encomendados e crimes sem punição.”

Vejamos o que diz o juiz de direito e historiador Castello Branco (1930), quinze anos depois de já instalada a prefeitura do Alto Juruá (1904), sobre a violência que imperava na região:

Anteriormente à instalação do Governo Prefeitural, dominava na região o patrão do seringal, que instituiu um regime de trabalho em que o seringueiro era um verdadeiro escravo, sujeito a castigos vários, inclusive o tronco, só tendo obrigações para com os seus senhores, que dispunham dos homens e mulheres residentes em suas terras, como entendiam. A influência das autoridades administrativas do país, aqui, não chegava nem se fazia sentir. (CASTELO BRANCO, 1930, p. 667-668).

Nesse processo de exploração e perseguição, populações originárias tiveram suas terras invadidas, muitas foram transformadas em mão-de-obra ou até mesmo escravizadas e exploradas pelo patrão, outras preferiram fugir e se embrenhar na floresta, passando a habitar as cabeceiras dos rios Purus, Envira, Juruá, Murú, Tarauacá, Jordão e Liberdade, espaços distantes dos barracões, como aconteceu com levas significativas dos Huni-Kuin, que em correrias, chegaram à Amazônia peruana e passaram a habitar às margens do Ucayali, como dito anteriormente. No entanto, muitos preferiram resistir e enfrentar as atrocidades e injustiças cometidas contra sua gente, muitas vezes pagando com suas vidas, o preço dessa resistência.

Nos deslocamentos forçados, impostos pelas correrias, aldeias inteiras foram dizimadas. Quando restavam alguns sobreviventes, como mulheres e crianças, eram imobilizadas e levadas em cativeiro, sendo vendidas como animais, como observado na cena descrita, de forma impactante, pelo Pe. da Congregação do Divino Espírito Santo (Espiritanos), Jean-Baptiste Parrissier, em viagem missionária empreendida em 1898 ao rio Juruá: “Eu vi assim venderem na minha frente oito indiozinhos de quatro a cinco anos. As lágrimas me vinham aos olhos vendo estas pobres pequenas criaturas tratadas como animaizinhos.” (CUNHA, 2009, p. 55).

Como mão-de-obra imprescindível ao desenvolvimento capitalista amazônico, a borracha envolvia a todos do ciclo familiar, não poupando nem mesmo as crianças da exploração.

Mais próximo do recorte temporal dessa pesquisa, é possível denotar esse envolvimento, no que diz o senhor Francisco Kaxinawa⁴⁰ (65 anos), Pajé Espiritual de uma das aldeias pesquisadas, ao relatar que depois da morte do pai, com apenas 5 anos de idade, começou a acompanhar o irmão mais velho na produção da borracha:

A gente levantava muito cedo, às vezes uma hora da manhã, e retornava apenas à tarde. Nos primeiros anos, eu apenas acompanhava o meu irmão mais velho, depois, com 8 anos de idade comecei a cortar. Meu irmão entrava pelo lado direito e eu entrava pelo lado esquerdo, 'se encontrava lá na volta'. Todo dia eu cortava e nem uma muda de roupa que prestava eu tinha, só fazia pro patrão... quando você vai lá, você pensava que tem saldo: 'oh! Você tá devendo tanto', dizia o patrão. (FRANCISCO KAXINAWÁ).

A exploração sobre a qual fala o Cacique, era recorrente entre os seringueiros. Muitos, pelo fato de não saberem ler ou escrever tinham suas dívidas alteradas, chegando a queixar-se dos altos preços da aviação⁴¹, como também das dívidas jamais liquidadas. Marcelo Iglesias (1995), que desenvolveu pesquisa junto aos Kaxinawá do rio Tarauacá em 1994, conta que em certa ocasião foi conduzido por antigos moradores do seringal Universo ao cemitério local, onde pôde constatar, "com seus próprios olhos" o quão "carrascos" haviam sido os patrões:

De frente aos túmulos, uma árvore, afinada a certa altura do tronco pelo roçar de uma corrente de ferro, utilizada pelos patrões e seus 'capangas', conforme fui informado, para manter presos fregueses com grandes dívidas, que não queriam 'fazer a vontade dos patrões', reclamavam de injustiças em suas contas ou tentavam fugir para outros seringais deixando débitos. (IGLESIAS, 1995, p. 17).

A violência praticada no seringal, apesar de retratada pela literatura quase que exclusivamente com foco no indígena adulto, tido como principal expoente de produção nos seringais, não resta dúvidas, envolvia também mulheres e crianças. Os

⁴⁰ Como explicado na metodologia da pesquisa, usamos para cada um dos sujeitos da pesquisa, pseudônimos para substituir o primeiro nome, mas preservando sempre o sobrenome Kaxinawá. É importante ressaltar, que durante muito tempo, os indígenas da região da pesquisa, foram forçados a adotar sobrenomes comuns na região como: Souza, Silva etc, o que pode ser comprovado através de documentos dos mais idosos. Porém, nos últimos anos, os indígenas têm exigido que sejam incluídos, em seus registros, o sobrenome Kaxinawá.

⁴¹ Segundo Ailton Silva e Alexandre Souza (2020), a aviação era o nome designado às mercadorias fornecidas, mensalmente, pelo patrão seringalista ao seringueiro. O seringalista mandava entregar as compras na casa do seringueiro. "Quando dava no começo do mês chegava a aviação, ali vinha de tudo a mandado do patrão" (p. 10). In: Revista Tropos: Comunicação, Sociedade e Cultura, v.9, nº1, edição de julho de 2020. Acesso em: 08 set. 2021.

relatos de idosos que narram as experiências do envolvimento com a produção da borracha, desde tenra idade, é recorrente na região amazônica brasileira. A anciã Cleunice Kaxinawá (83 anos), descreve sua experiência:

Todas as pessoas de minha família viviam da borracha. Eu, ainda bem pequenininha, já acompanhava minha mãe e meus irmãos na colheita das estradas, não sei nem quantos anos tinha, mas pequena mesmo. Depois, quando fiquei uma mocinha, ia cortar também, todos tinham que ajudar na borracha, era homem, mulher e criança ajudando. Nunca vi um pacote de bolacha na casa de papai. Era um tempo ruim.

No entanto, as atrocidades cometidas contra essas populações subalternizadas, alijadas ao longo da história de direitos fundamentais, como a prerrogativa de viver em segurança em territórios milenarmente habitados por sua gente, não cessaram com o fim do ciclo da borracha e o consequente desmonte das estruturas seringalistas. Muito pelo contrário, o genocídio, a perseguição e as correrias, compõem uma cena que atravessa as diversas gerações de sujeitos marcados por um réquiem que parece interminável.

3.2 PROCESSO DE DESLEGITIMAÇÃO CONTINUA: O OLHAR DO NADADOR

Em 2019, o Conselho Indigenista Missionário (CIMI), através de publicação do “Relatório: Violência contra os povos indígenas no Brasil”⁴², denuncia as muitas atrocidades ainda cometidas contra essas populações nos últimos anos, chamando a atenção de autoridades brasileiras e mundiais sobre as variadas e constantes violações de direitos fundamentais e inegociáveis, especialmente por parte do Estado brasileiro, na medida em que este tem se mostrado incapaz de produzir políticas públicas permanentes, políticas inclusive já asseguradas, através de lutas históricas demandadas pelos movimentos indígenas, e garantidas pela Constituição Federal (CF) de 1988.

As consequências do descaso estatal, com alguma ressalva, podem ser medidas em números que expressam a inaceitável condição das aldeias, cada dia mais acossada de suas terras, através de invasões possessórias, exploração de

⁴² Para facilitar o diálogo com os leitores, sempre que apresentar informações acerca da violência contra os povos indígenas no Brasil, e que me reportar ao Relatório do CIMI, é a estas informações que me refiro, de forma que usarei apenas a expressão - Relatório do CIMI 2019.

recursos naturais e atitudes discriminatórias que tentam a todo momento classificá-los como gente de segunda classe, possuidores de culturas obsoletas, portanto incapazes de contribuir com o desenvolvimento nacional.

A pressão sobre os territórios e sua gente, tem aumentado nos últimos anos. Instituições de apoio e proteção aos povos e aos recursos naturais brasileiros, estão passando por violento processo de deslegitimação, através do uso de forte aparato midiático e financista.

O desmonte de serviços essenciais de apoio e proteção, como Ibama (Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis), como também os serviços de georreferenciamento por imagens de satélites: Projeto de Monitoramento do Desmatamento na Amazônia Legal por Satélite (Prodes) e o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe), além de várias ONG's, têm esgarçado as entranhas de um ataque sem precedentes aos povos e recursos naturais brasileiros. As denúncias dão conta de populações originárias cada vez mais comprimidas em seus territórios.

Informações apontam que somente

em 2018 ocorreram dezenas de invasões por madeireiros e garimpeiros. Nunca se desmatou tanta floresta dentro das terras indígenas como neste período. Estima-se que foram instalados mais de 500 garimpos apenas na Terra Indígena (TI) Munduruku. Há o registro da presença de milhares de pessoas explorando ouro ilegalmente na TI Yanomami. (CIMI, 2019, p. 13).

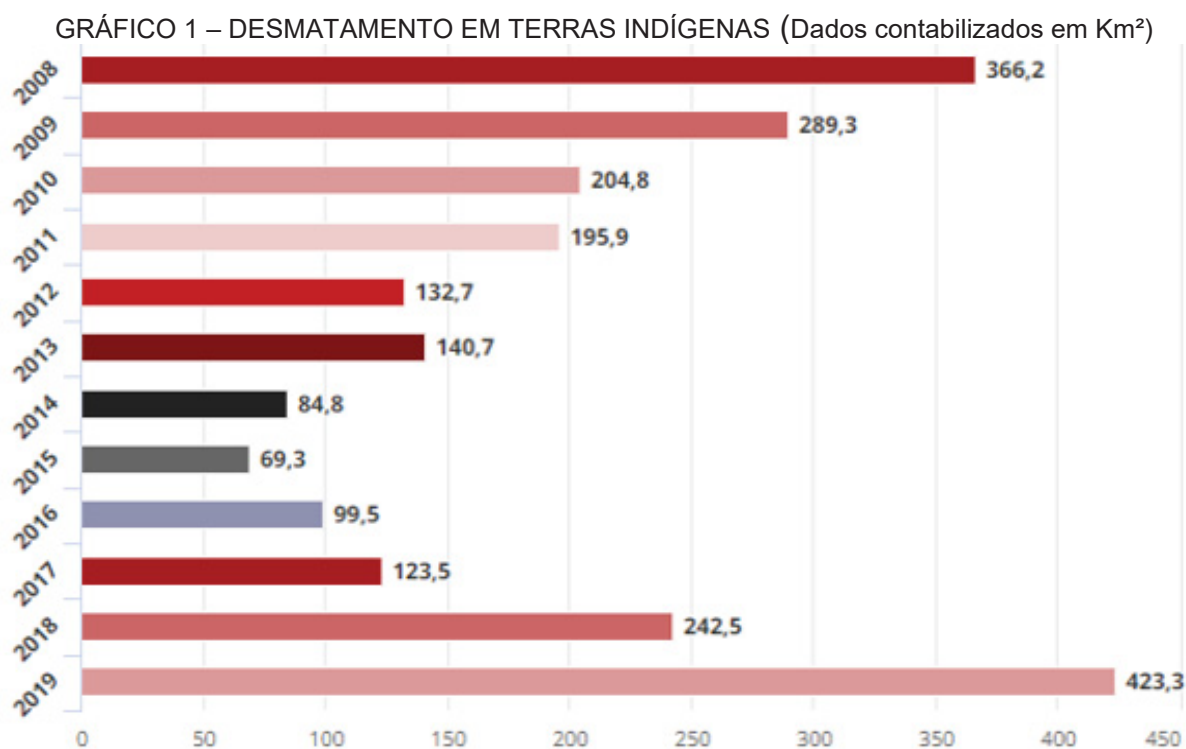
E dados processados sobre o desmatamento em 2020 e divulgados por grandes jornais⁴³ do mundo todo, denunciam que só a Amazônia brasileira, perdeu 11.088 quilômetros quadrados de floresta, maior índice nos últimos 12 anos.

A ausência de políticas de Estado que visem assegurar a proteção e o direito sobre territórios e bens culturais, consorciada à imensa pressão imposta por representantes do capital financeiro, sob a égide de forte bancada de deputados e senadores no Congresso Nacional brasileiro, vem, nos últimos anos, contribuindo diretamente para que o avanço sobre os bens naturais, culturais e territoriais sofra processo acelerado de fragilização e esbulho. Os dados sobre invasões, desmatamentos, queimadas, mineração ilegal, crescente ameaças e assassinatos,

⁴³ Informações publicadas no Jornal francês Elpais. In: <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-01-05/apesar-do-recorde-de-desmatamento-em-2020-cada-vez-menos-fiscais-atuam-na-amazonia.html>. Acesso em: 15 jun. 2021.

denotam bem o que para muitos tornou-se ação capitaneada com aval do Estado brasileiro, como denunciado no relatório do CIMI: “Setores econômicos pressionaram as autoridades federais e estaduais para que as terras indígenas fossem disponibilizadas aos vorazes anseios de lucratividade de um mercado predador.” (CIMI, 2019, p. 13).

Enquanto a legalização do assalto ao patrimônio dos povos originários não chega, as ações são capitaneadas pelos mecanismos da ilegalidade, construídas com fogo, derrubada da floresta com correntões e tratores, contaminação de nascentes e mananciais, exploração e suborno das populações mais frágeis. Números catalogados pelo Prodes/Inpe no final de 2020, mostram que os territórios indígenas jamais estiveram tão ameaçados. Foram 423,3 Km² desmatados entre agosto de 2018 e julho de 2019, 74% maior do que o mesmo período anterior (242,5 Km²), como é possível perceber no gráfico.



FONTE: Prodes/INPE (2019).

Não resta dúvidas, a ausência ou mesmo o afrouxamento de instituições e políticas de Estado junto às populações, no sentido de assegurar direitos, fortalece e até ampara ações invasivas capitaneadas pelo lobby pecuarista e sojicultor. A

legitimação das ações invasivas, nesses casos, não teria o mesmo impacto, não fosse as atitudes e declarações sistemáticas e frequentes da autoridade máxima brasileira, impulsionada através das redes sociais por milhares de seus admiradores, como denunciado pelo Relatório do CIMI (2019): “Os dados de 2019 demonstram o aumento significativo das omissões do governo federal em relação às suas obrigações constitucionais no que tange aos povos indígenas. Tais omissões contam com a complacência do mais alto dirigente do país, Jair Bolsonaro.” (CIMI, 2019, p. 14).

No dia 31 de setembro de 2018, portanto, em plena campanha eleitoral, o pretense ocupante do posto mais alto na hierarquia nacional, o deputado Jair Messias Bolsonaro, em entrevista concedida na capital Porto Velho (RO) e publicada no uol com o título: *A situação da floresta amazônica é asfixiante, e isso faz parte da agenda de Bolsonaro*, afirmou: “O Brasil não suporta ter mais de 50% do território demarcado como terras indígenas, como áreas de proteção ambiental, como parques nacionais. Atrapalha o desenvolvimento.” (JÚNIOR, 2019, n.p.). Semelhante declaração fora reafirmada, desta feita, como candidato eleito, em encontro com parlamentares do DEM⁴⁴: “Não demarcarei um centímetro quadrado a mais de terra indígena. Ponto final.” (JÚNIOR, 2018, n.p.).

Suas palavras, no entanto, desconsideram e distorcem as reais condições dos territórios indígenas, como constatado pelo Censo de 2010: “[...] as 505 terras⁴⁵ indígenas reconhecidas compreendiam 12,5% do território brasileiro (106.739.926 hectares), com significativa concentração na Amazônia Legal.” (IBGE, 2010).

As demandas pelo reconhecimento e demarcação de áreas historicamente ocupadas por populações indígenas, nos últimos anos, têm sofrido forte retaliação de setores oficiais, na medida em que mantêm represadas 182 processos de demarcação e reconhecimentos de terras (IBGE, 2010).

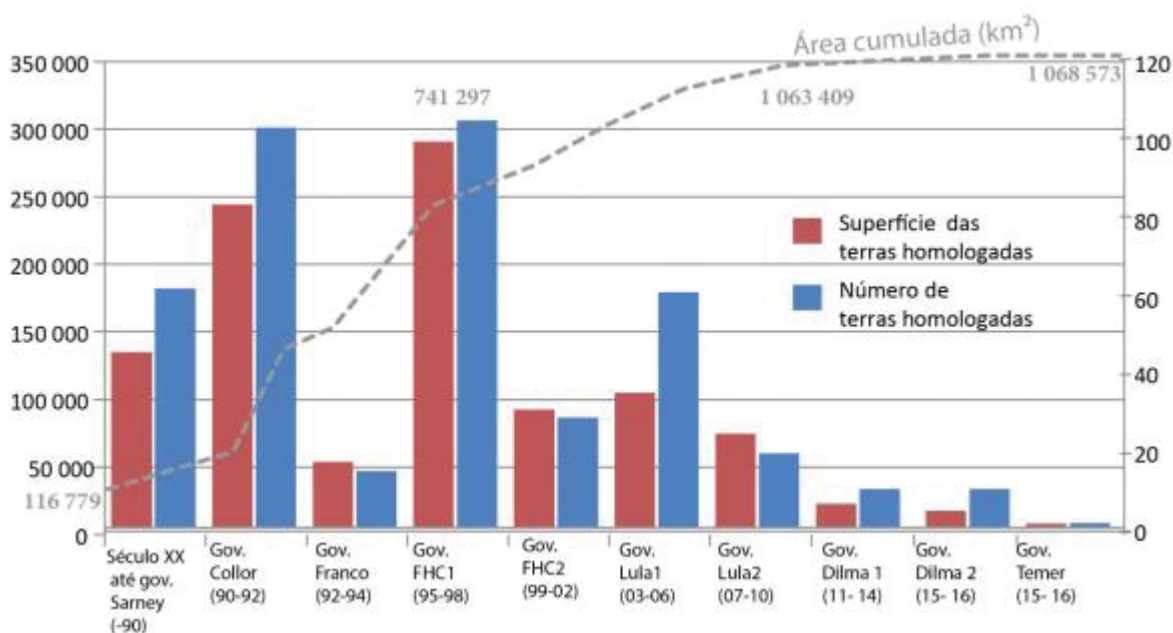
⁴⁴ A declaração fora proferida no dia 12 de dezembro de 2018. Alguns dias antes, em 27 de novembro de 2018, Bolsonaro havia defendido a mineração de territórios indígenas, em um evento na Zona Franca de Manaus (AM) e comparou os povos que vivem nesses locais com homens pré-históricos. “Nossos índios, a maior parte deles, são condenados a viver como homens pré-históricos dentro do nosso próprio país.” As declarações continuaram, como num propósito de retroalimentar e reafirmar o pacto em favor do agronegócio, anti-floresta e anti-povos originários. No dia 9 de outubro de 2019, em entrevista à TV Bandeirantes, prometeu: “vamos acabar com a indústria de demarcação de terras indígenas.”

⁴⁵ O Censo de 2010, considerou “terras indígenas” as que estavam em uma de quatro situações: *declaradas* (com Portaria Declaratória e aguardando demarcação), *homologadas* (já demarcadas com limites homologados), *regularizadas* (que, após a homologação, foram registradas em cartório) e as *reservas indígenas* (terras doadas por terceiros, adquiridas ou desapropriadas pela União).

Mesmo reconhecendo as sérias críticas apresentadas aos governos que tomaram posse a partir da redemocratização do país (1985), sobretudo na celeridade e na forma de conduzir os processos demarcatórios dos territórios indígenas, existe também algum consenso, especialmente no entendimento de que, mesmo a passos lentos, naqueles governos, foram implementados significativos avanços na área das políticas públicas, avanços capazes de assegurar alguma proteção aos povos e a seus territórios, como por exemplo, a implementação de demandas históricas voltadas a políticas específicas, em áreas como: saúde, educação e fortalecimento das organizações representativas dos coletivos. No entanto, com a ascensão do governo em curso, adota-se uma política de sistemática agressão aos povos originários, entendendo que é imprescindível “limpar” o terreno para que o avanço das demandas do capital internacional desenvolvimentista, estrategicamente ancorado no mercado de *commodities*, avance ainda mais.

O gráfico a seguir, é uma nítida denúncia da paralisação pela qual passa as demarcações das terras indígenas, se comparada a governos anteriores:

GRÁFICO 2 – DEMARCAÇÕES DAS TERRAS INDÍGENAS A PARTIR DE 1985.



FONTE: Instituto Socioambiental (2019).

Todo esse processo de imposição violenta do poder praticada pelo Estado brasileiro contra os povos tradicionais, encontra estreita aproximação com a pesquisa

realizada pelas professoras Maria Beatriz Ferreira, Marina Vinha e Veronice Rossato (2021), junto ao povo Kaiowá e Guarani da Reserva Indígena de Dourados (MS). No entendimento das autoras, o Estado, nesse processo colonizador de longa duração, através da força física e simbólica, vai se encarregando de desfuncionalizar as populações indígenas. Muda o governo, mas conforme a sua política, o processo de desfuncionalização torna-se ainda mais forte, podendo desequilibrar a relação de poder, como está acontecendo com o povo estudado pelas pesquisadoras.

Em alguns casos, todo esse processo descivilizador, por ser muito forte e vir de todos os lados, pode impactar negativamente e ficar presente no inconsciente das pessoas, podendo transformar determinadas manifestações culturais em quase um folclore. No caso das populações indígenas brasileiras, no entanto, está em curso uma autêntica ressignificação resiliente do lugar que ocupa/que deve ocupar o indígena, como numa retomada e ressignificação do processo civilizador, cujo protagonismo, em alguma medida começa a pender lentamente a favor das populações tradicionais.

Mas, esse mercado, estrategicamente amparado numa extensa rede de expansão das fronteiras agroexportadoras, não conhece limites. Não basta apenas receber os maiores incentivos fiscais e financeiros do país para produzir, inclusive com possibilidades, mais tarde, de dívidas milionárias serem anistiadas pelo governo federal⁴⁶. O agronegócio, como representante de uma das faces do capital financeiro internacional, é predatório e expansionista em sua gênese, mesmo que para isso, vidas sejam exterminadas.

Essa política de morte, no entanto, não sobreviveria se não fosse alimentada ideologicamente, se não tivesse em sua retaguarda uma forte bancada ruralista no Congresso Nacional, a pejorativamente denominada BBB (Boi, Bala e Bíblia). O *modus operandi* da bancada, foi demonstrado no dia 11 de abril de 2019, em audiência pública na Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa do Senado

⁴⁶ A Medida Provisória (MP), publicada no dia 1º de agosto de 2017, véspera de votação da denúncia que acusava o presidente Temer de corrupção passiva, ofereceu condições privilegiadas aos grandes empresários rurais que deixaram de pagar o INSS e têm imensas dívidas. A determinação permite que os ruralistas devedores liquidem a conta com descontos que vão de 60% a 95%. De acordo com dados do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), “ao todo, proprietários de terra devem quase R\$ 1 trilhão à União.” À época da publicação da MP, a bancada ruralista contava com 210 deputados federais. Conferir em: <https://df.cut.org.br/noticias/de-olho-nos-votos-da-bancada-ruralista-temer-anistia-dividas-do-agronegocio-2176>. Acesso em: 10 jan. 2021.

(CDH, 2019), pela senadora Soraia Thronicke, do Partido Social Liberal (PSL), na época, partido do presidente da República, quando questionou: “[...] por que eles (os indígenas) continuam miseráveis com 13% do território nacional, quando nós utilizamos 7%?.” (PARENTE, 2019, n.p.).

Como resposta, Sônia Guajajara, destacou que o preconceito impede que setores da sociedade brasileira, particularmente o setor ruralista, o qual a senadora representa, apontem os verdadeiros culpados pelas atuais condições de vulnerabilidade vividas pelos povos indígenas. Para Guajajara, querem acabar com as leis ambientais para ter livre acesso à exploração dos territórios indígenas, demonstrando que a preservação dos territórios significa a preservação da vida dos povos que lá residem: “Para nós, o território é sagrado, precisamos dele para existir. Vocês olham para a terra indígena e chamam de improdutivo. Nós chamamos de vida... porque não pensa na vida, só em dinheiro.” (GUAJAJARA, 2019, n.p.), concluindo que os povos indígenas escolheram o seu próprio estilo de vida, rompendo com a tutela do Estado muitas vezes opressor, e que, portanto, o governo deve respeitá-los.

As palavras do Presidente, asseverada pela forte bancada ruralista e evangélica, pautada em temáticas controversas e pouco afeitas às verdades científicas, têm fomentado a violência sistemática às minorias, ao mesmo tempo em que nega sistematicamente as contribuições ancestrais, culturais, históricas e naturais, construídas por essa gente.

As falas do Presidente chocam pelo tom agressivo, mas é muito mais que isso, ecoa, alimenta e reverbera, através de variados canais, práticas de violência, contribuindo para criar zonas de morte sobre os corpos das minorias. É uma nítida decisão institucionalizada. Através de sua força policial, o Estado decide quem deve viver e quem deve morrer, colocando, com isso, as questões indígenas no campo das necropolíticas⁴⁷.

⁴⁷ É um termo cunhado pelo camaronês Achille Mbembe. Em suas obras, o autor procura chamar atenção para as várias maneiras pelas quais as condições de precariedade extrema na contemporaneidade e as armas de fogo são dispostas com o objetivo central de destruir pessoas e criar “mundos de morte” - com particular ênfase para a configuração do problema nas periferias do sistema capitalista. Em artigo construído a partir de buscas em bases de dados da CAPS e Google School (periodicidade: 2009 até 2019), o prof. Eduardo Rodrigues (Colégio Pedro II, Rio de Janeiro) acessou 619 trabalhos (artigos, teses, dissertações etc) publicados em língua portuguesa sobre o termo. Segundo o pesquisador - “a maior parte deles se debruça sobre facetas específicas da violência sobre a vida, em especial no tocante à dimensão de gênero (RUCOVSKY, 2015; BENTO,

A precariedade das políticas governamentais, implementadas ou não, pela administração em curso, deságua nos altos índices de ameaças e assassinatos, suicídios, estupros e aumento da mortalidade infantil⁴⁸, além das muitas doenças causadas pela contaminação de rios, lagos e igarapés, oriundo do uso descontrolado de produtos altamente tóxicos utilizados na mineração.

O relatório anual sobre a “Violência Contra os Povos Indígenas”, aponta que a violência diversa contra indígenas no Brasil, em 2019, teve um aumento de 150%, quando foram registrados 113 assassinatos. O caso mais conhecido e de maior repercussão, nacional e internacional, foi o de Paulo Paulino Guajajara, morto por madeireiros ilegais em uma emboscada em Bom Jesus das Selvas, no Maranhão. Paulino integrava um grupo de indígenas denominado “Guardiões da Floresta”, responsável em fiscalizar e denunciar invasões na floresta.

Informações levantadas através do *Relatório (2019)*, denunciaram que também naquele ano, intensificaram-se as variadas formas de agressão e delitos cometidos contra o patrimônio e os territórios indígenas: “A intensificação das expropriações de terras indígenas, forjadas na invasão, na grilagem e no loteamento, consolida-se de forma rápida e agressiva em todo o território nacional, causando uma destruição inestimável” (2019, p. 6), como é possível perceber nas figuras a seguir.

2018; CAVALCANTI *et al.*, 2018; GOMES, 2018; STEFANI MEDEIROS, 2019) e, sobretudo, à dimensão racial das mortes produzidas pela letalidade violenta (ALVES, 2011; RIBEIRO JÚNIOR, 2016; BERTRANI GOMES, 2017; MIRANDA, 2017; CARDOSO, 2018). Grosso modo, todas essas obras se relacionam, de uma maneira maior ou menor, com a ideia contida em Mbembe (2018a) sobre uma (necro)política centrada na produção da morte em larga escala - o que talvez sinalize um dos traços fundamentais da contemporaneidade como um mundo em crise sistêmica segundo o autor.” Informações disponíveis em: <https://www.scielo.br/j/dilemas/a/NDBSCWrzpTmsHxjpK8MTdsy/#>. Acesso em: 10 set. 2021.

⁴⁸ Somente em 2019, segundo dados obtidos pelo CIMI junto ao governo federal, foram 113 assassinatos, 133 suicídios, houve aumento também da mortalidade infantil (crianças de 0 a 5 anos), saltando de 591, em 2018, para 825 em 2019. Os estados com os maiores índices de mortalidade infantil foram: Amazonas, com 248 casos; Roraima, com 133; e Mato Grosso que registrou 100 mortes (CIMI, 2021).

FIGURAS 4 – A) ÁREA INDÍGENA QUEIMADA



FONTE: <https://cimi.org.br/> (2019).

B) CRIANÇAS TAPIRAPÉ - TI Urubu Branco - MT



FONTE: <https://cimi.org.br/> (2019).

As consequências das constantes invasões, ameaças e até assassinatos nos espaços indígenas, associados à ausência de políticas públicas, tem tornado a vida em muitas aldeias insuportável, com isso, induzindo muitos sujeitos a procurarem a cidade, em busca de melhores condições de vida. No entanto, na cidade, as condições de sobrevivência e abandono mostram-se ainda mais graves. Para sobreviver, muitos se prostituem ou entregam a vida ao alcoolismo ou a mendicância. Em Sena Madureira – Acre, município não muito distante da região que pesquisei, crianças da etnia Jaminawá, têm sido vistas com frequência “catando comida e roupas usadas em caixas de lixo” (CONTILNET, 2019, n.p.). Segundo relatos do CIMI Regional Amazônia Ocidental (2019, n.p.):

A situação se agrava pela morosidade em demarcar as terras reivindicadas pelo povo Jaminawá, o que contribui para as invasões de fazendeiros e madeireiros que ameaçam e expulsam o povo de seus territórios, forçando-os a buscar as periferias das cidades, onde vão viver em condições sub-humanas.

A ausência estatal e suas políticas junto aos povos originários, escancaram as portas para as práticas históricas de acometimentos de delitos variados. Os delinquentes o fazem, com a certeza de que, quase sempre, gozarão do acobertamento e da morosidade de processos que nem sempre são colocados em pauta de primeira ordem. Em 2019, as aldeias Huni Kuin pesquisadas, denunciaram à Polícia Federal (PF) que facções criminosas, como o Comando Vermelho e o Bonde

Apesar do impacto que os dados podem causar, os autores do levantamento reconhecem que o número de assassinatos pode ser bem maior, pois na concepção dos pesquisadores trata-se de estudo que precisa ainda ser melhor analisado e aprofundado. Porém, afirmam: “[...] trata-se de uma base sólida que por si só, é um registro histórico que pode servir como ponto de partida para pesquisas [...]” (CIMI, 2021, n.p.).

Frente a essa realidade, historicamente marcada por variadas camadas de violência, é imperativo questionar: como crescem e vivem as crianças indígenas? Como vivem suas infâncias e participam da vida coletiva? A vida da criança indígena, assim como a vida dos adultos, tem sido construída marcadamente num campo de profundos conflitos e tensões, tomada pelo constante sentimento de medo e ameaça, seja pela própria condição de ser criança na Amazônia, região na qual os índices de mortalidade infantil estão entre os maiores do país, seja por residirem em territórios cujos invasores madeireiros, garimpeiros, fazendeiros e extratores ilegais, os veem como inimigos a serem abatidos.

Para crescer e sobreviver nesse ambiente de tensões, a criança tem sido criativa e inventiva em sua forma de resistir, mergulhada no emaranhado de contradições que as pressões externas lhes colocam, sendo capaz de construir, num estado permanente de tensão, táticas e estratégias capazes de lhes assegurar lugar de fala e pertencimento próprios. Na concepção de Certeau (1998), as estratégias possibilitam, por parte do sujeito detentor de algum poder, projetar, por essa via, uma perspectiva de correlação de forças, na medida em que “ela postula um lugar capaz de ser circunscrito como *próprio* e, portanto, capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta”. (CERTEAU, 1998, p. 46).

Enquanto as táticas, apesar de estarem circunscritas no campo da imprevisibilidade, possibilitam maior utilização de diferentes maneiras de fazer, utiliza-se da astúcia, da diversidade inventiva, o que pode proporcionar à criança escapar do controle de adultos e instituições, de forma a tomar parte do jogo que lhe interessa.

[...] a tática depende do tempo, vigiando para ‘captar no voo’ possibilidades de ganho. O que ela ganha, não o guarda. Tem constantemente que jogar com os acontecimentos para os transformar em ‘ocasiões’. Sem cessar, o fraco deve tirar partido de forças que lhe são estranhas. Ele o consegue em momentos oportunos onde combina elementos heterogêneos [...]. (CERTEAU, 1998, p. 47).

Assim, a criança vai construindo formas e estratégias próprias de interação e de intervir, a seu modo, nas decisões circunscritas na aldeia, como por exemplo: quando na pescaria, é sujeito indispensável como piloto e condutor da canoa; quando transita livremente entre as famílias da aldeia, transmitindo variados recados que conecta a todos; e ao ter lugar assegurado em todos os eventos e festividades da aldeia, sempre encontrando formas para adentrar em espaços reservados e sagrados.

As táticas circunscrevem bem a capacidade e a força criativa da criança Huni Kuin, que pela sua disposição e energia demonstradas no cotidiano, está sempre observando e disposta a “aproveitar a ocasião” para participar das atividades que lhe interessa.

3.3 O QUE TEM SIDO PRODUZIDO SOBRE A INFÂNCIA INDÍGENA NO BRASIL

Os estudos produzidos acerca da criança e da infância indígena no Brasil, nos últimos anos, tem permitido construir um amplo e promissor debate acerca do lugar ocupado pela criança, em sua cultura, a partir do momento em que se vislumbrou a possibilidade de compreendê-la como atora, sujeito crível e capaz de testemunhar sobre si e sobre as expectativas que tem sobre a vida e seus relacionamentos.

Autores das áreas das Ciências Sociais, neste debate, acreditavam, que muito mais do que discutir o conceito de socialização, era necessário rediscutir o conceito de sociedade construído a partir dos princípios durkheimianos, onde o próprio autor dizia que

[...] a ação dos membros de uma mesma geração, uns sobre os outros, difere da que os adultos exercem sobre as crianças e adolescentes. É unicamente esta última que aqui nos interessa e, por consequência, é para ela que convém reservar o nome de *educação*. [...]. Para que haja educação, faz-se mister que haja, em face de uma geração de adultos, uma geração de indivíduos jovens, crianças e adolescentes; e que uma ação seja exercida pela primeira, sobre a segunda. [...] A sociedade se encontra, a cada nova geração, como que em face de uma *tabula rasa*, sobre a qual é preciso construir quase tudo de novo. (DURKHEIM, 1978, p. 33-42).

Estudos sociológicos contemporâneos, no entanto, visando adensar e contribuir com esse campo de estudo, têm procurado apresentar uma perspectiva que

avança no sentido de superar as dicotomias geracionais, estabelecendo a imperiosa indissociabilidade entre elas. Nesse sentido, o entendimento apresentado por Elias (1994) sobre as redes de interdependência, compreendidas como um fenômeno social dinâmico e elástico da construção do sujeito e que é sempre relacional, inter-relacional, pode ajudar a compreender melhor as crianças na relação com os fenômenos que as pressionam e as atingem em seu agir como indígenas.

Já Rogerio Silva (2012), em tese intitulada, “Circulando com os meninos: Infância, participação e aprendizagens de meninos indígenas Xakriabá”, observa que dentre as novas perspectivas que não a de socialização, opta pelo conceito de “socialidade”, por acreditar que este vislumbra a possibilidade de superação do velho paradigma, ao mesmo tempo em que flerta com o horizonte de ver a criança a partir de sua completude, ser plural, sempre aberto às possibilidades da construção coletiva do sujeito.

Entre as abordagens alternativas ao conceito de socialização, optamos pelo uso do conceito ‘socialidade’, tendo como autor referência Georg Simmel e autoras de maior expressão no campo dos estudos da infância, Marilyn Strathern e Christina Toren (1998). Para esses autores, não seria apenas a redefinição do conceito de socialização que estaria em jogo, e sim o próprio conceito de sociedade. As críticas a esse modelo recaíram sobre a visão de uma sociedade que agrega partes a um todo; a natureza abstrata atribuída à sociedade, retirando-lhe a possibilidade de concebê-la a partir da vivência concreta; a visão de um indivíduo como entidade autônoma, abstrato, a-histórico e associal, que pré-existe à própria sociedade. (SILVA, 2012, p. 83).

A perspectiva deste estudo, no entanto, optou em trabalhar com o conceito apresentado por Elias acerca das *redes de interdependência*, por acreditar que essa categoria permite maior entendimento sobre os processos de socialização vivenciados pela criança em suas culturas coletivas, ao mesmo tempo em que pode proporcionar observar as condições perpassadas pelos jogos de poder e tensões com os quais convive e constrói sua infância mergulhado nas redes às quais pertence.

Em “Mozart, sociologia de um gênio”, Elias (1995, p. 19) afirma que “é preciso ser capaz de traçar um quadro claro das pressões sociais que agem sobre o indivíduo”. Isso fica evidente, quando mergulhamos nas redes das quais participa o jovem Mozart: na família, o amor incondicional e possessivo de seu pai que o mergulha em uma pedagogia quase monástica, com ritmos, horários e condicionantes que sobejam a perfeição; os muitos relacionamentos e a busca pela

aceitação/autoaceitação diante de suas amantes; a dependência diante do público aristocrata-cortesão e as tensões/rebeldias oriundas de um artista que se via independente em sua criação.

Procurar compreender o jovem Mozart, do ponto de vista de Elias, só seria possível mergulhando nas muitas redes nas quais estava ligado, assim como, acreditamos que só será possível compreender as crianças indígenas na medida em que as olharmos em relação com os diversos contextos e sujeitos aos quais estão em relação.

Mas também Elias evidencia as escolhas feitas por Mozart dentro das redes de interdependência que tinha, o que demonstra que não só o contexto delimitava sua vida, mas, também que ele alterava sua rede, modificava, mostrando a mobilidade da qual participava. Assim, também precisa-se compreender as escolhas feitas pelas próprias crianças mergulhadas nas redes.

Esse novo olhar, de enxergar a criança a partir de si mesma, mas em relação, abre nova perspectiva de estudos, como já mencionado acima, indicando a necessidade de diálogo e de estudos interdisciplinares, neste mundo multifacetado e pluricultural, onde a infância é experimentada.

Em aproximação com essa perspectiva, foram imprescindíveis as pesquisas⁵⁰ de Ângela Nunes (1999; 2003) acerca das crianças Awuê Xavante, e o de Clarice Cohn (2002) acerca das crianças Kayapó-Xikrin. Cohn, apresenta a necessidade de elaboração de categorias, referenciais e metodologias próprias aos estudos sobre a infância e a criança indígenas, categorias que sejam capazes de dialogar com a diversidade das demandas apresentadas pela antropologia contemporânea, assim como encetadas por Seeger, Da Matta e Viveiros de Castro (1979), acerca da noção de pessoa e corporalidade.

Nunes (1999; 2003), apresenta a criança como construtora das concepções de espaço/tempo a partir da diversidade dos territórios em que transita, brinca e constrói suas variadas formas de brinquedo e do brincar. Tanto a pesquisa de Nunes, como a de Cohn, são extremamente relevantes, pois inauguram novas perspectivas de estudos com crianças indígenas no Brasil, a partir da etnologia indígena,

⁵⁰ Os estudos constituem, juntamente com trabalhos de outros pesquisadores, o livro: *Crianças indígenas, ensaios antropológicos* (SILVA; NUNES; MACEDO, 2002).

apresentando abordagens e discussões abertas a outras áreas do conhecimento, e desta forma, dando significativa contribuição para as discussões sobre a criança e a infância.

A nova perspectiva indicada pelas autoras, é especialmente importante, pois aponta um avanço e até superação dos estudos pioneiros brasileiros, nos quais a importância da criança neles era muito mais pelo que se podia deduzir sobre ela em associação a outros temas, a partir das análises e reflexões apresentadas pelos estudiosos, como constatado por Ângela Nunes (2002, p. 239):

As referências às crianças, quando não dispersas por todo o texto em simples alusões figurativas, ocupam de uma a cinco páginas, salvo raras exceções. Quando o número de páginas se amplia é porque, certamente, se está a discutir um outro assunto, do qual as crianças participam mais ou menos ativamente. O ponto de partida ou o objetivo da investigação não é a criança, mas sim qualquer outro tema e, se para o esclarecer se precisa descrever algo que às crianças remeta, então elas são mencionadas em maior ou menor extensão.

O foco das pesquisas etnográficas, naquele primeiro momento, estava voltado a compreender a cultura e a vida ameríndia a partir do adulto, e por associação, as ações desenvolvidas pelas crianças nos variados espaços da aldeia apresentava-se, esporadicamente, e em relance ou como uma sombra dos demais sujeitos adultos. Não existia a preocupação de perguntar à criança o que diretamente lhe dizia respeito.

A perspectiva de investigação, por exemplo, é sempre a de uma determinada sociedade, que é composta por alguns grupos domésticos, os quais têm algumas crianças. E não a de algumas crianças, que pertencem a um grupo doméstico que, por sua vez, está inserido numa determinada sociedade. As perguntas, direta ou indiretamente, não são dirigidas, às crianças, nem mesmo as que a elas dizem respeito. E deste modo se perde a possibilidade de um novo olhar sobre a sociedade que se está estudando. (NUNES, 2002, p. 240).

Por isso, perspectivas como as de Elias e outros autores da área da sociologia crítica podem suprir justamente essas lacunas das quais alerta Nunes. Elias nos permite um mergulho mais aprofundado nas contradições apresentadas nas figurações das redes de interdependências constituídas pelas crianças (seus pares e adultos), ao mesmo tempo em que possibilita um olhar crítico sobre as tensões e estruturas de poder encontradas nas aldeias.

Apenas olhar a criança, ouvir sua voz, observar como essa criança circula e participa dos diversos espaços da aldeia, talvez não seja suficiente. Ficando apenas nesse nível talvez incorramos no risco de romantizar demais a criança e com isso não apresentar as verdadeiras contradições vivenciadas por esse sujeito. É importante compreender como está estruturado o poder nessas redes e como é distribuído, quem os concentra mais, qual a força desse sujeito nas figurações e como a criança pode agir, se posicionar, viver, brincar, enfim, ser criança em meio a essas tensões. Para Elias as figurações são sempre abertas e flexíveis, e por isso, podem ser constantemente tensionadas e fluidas, embora, “a margem individual de decisão seja limitada, é também muito variável em sua natureza e extensão, dependendo dos instrumentos de poder controlados por cada pessoa. (ELIAS, 1994).

Nestes termos, é significativo questionar: as produções científicas publicadas nos últimos anos, têm conseguido compreender de forma complexa as condições vivenciadas pelas crianças indígenas brasileiras? A partir de que olhar a infância indígena tem sido retratada? E quais vozes/tensões emergem das falas dos sujeitos que representam as discussões e debates que estão sendo construídos, publicados, sobre a criança indígena? O que as crianças indígenas têm a dizer sobre as suas vivências, angústias, tensões, sonhos...?

Apesar da crescente produção de pesquisas com crianças em geral, quando se pesquisa as produções científicas voltadas à infância indígena, o campo se torna bastante restrito. As produções (artigos, dissertações e teses), em sua maioria, estão concentradas em estudos voltados ao âmbito escolar, práticas pedagógicas, formação de professores e políticas públicas, ou seja, estudos voltados a compreender a criança institucionalizada. Isso, de nenhuma forma, quer dizer que a criança não possa, nesses trabalhos, ser ouvida e exercer sua autonomia intelectual e subjetiva por meio de sua fala, muito pelo contrário.

No entanto, estudos voltados a estudar a criança a partir de outros espaços da aldeia, suas vivências e tensões, preocupados em compreender o agir e a construção das crianças, têm sido vistos como fundamentais na sedimentação desse novo espaço de debate. É o que pensa Clarice Cohn (2013) ao pesquisar a infância no

Brasil, a partir de um estado da arte⁵¹. A autora, ao analisar os trabalhos de Silva (2011), Oliveira (2005) e Marqui (2012), dentre outros, ressalta que apesar de os autores apresentarem excelentes contribuições - os pesquisadores acompanham as crianças em suas andanças, atividades diárias, observam-nas nos lugares pelos quais circulam etc -, “mas talvez pouco se tenha ainda feito para entender como elas (*as crianças*) entendem o seu mundo”. (2013, p. 229).

Com base no que foi dito sobre o objeto a ser estudado, passemos agora a acessar as produções construídas por pesquisas recentes na área, pesquisas que constituem expressiva contribuição nas áreas da antropologia da infância e sociologia da infância no Brasil acerca da criança indígena nos últimos anos. É peremptório, porém, sublinhar aqui, que o campo em estudo, particularmente aquele pertinente à antropologia da infância tem conseguido consolidar importante campo teórico/empírico de estudo, e que por isso, minha intenção, não é, jamais, esgotar a totalidade das produções, mas revisitar aquelas que mais se mostram relevantes à pesquisa.

As informações, a princípio, foram construídas a partir de consultas em bancos de teses e dissertações da CAPES, como também artigos nacionais avaliados por pares, encontrados nos Periódicos CAPES e Scielo. Tentando ampliar as buscas e aprofundar as informações, também foram realizados levantamentos em sites e acervos digitalizados de universidades federais, estaduais e particulares, bem como em revistas com reconhecida produção científica na área.

As buscas foram concentradas na periodicidade dos últimos doze anos, mais especificamente no decurso de 2008 até 2020, não significando com isso, que outras produções consideradas cientificamente relevantes, e que estejam fora dessa temporalidade, não foram consultadas, pelo contrário, algumas produções de autores que ao longo do tempo foram sendo reconhecidas como referenciais teóricos indispensáveis à análise e compreensão da criança e da criança indígena (PRIORE, 1999; SILVA; MACEDO; NUNES, 2002; FERNANDES, 2006), foram convidadas a dialogar conosco em diferentes momentos da construção do texto.

⁵¹ A autora não tem a preocupação em fazer um levantamento minucioso sobre a temática em questão. Como ela mesma diz: “Este é apenas um apanhado que teve como mote o recorte que dei ao debate, não sendo um levantamento exaustivo” (2013, p. 223). Sua preocupação pauta-se em apresentar fundamentos para demonstrar o amadurecimento da antropologia da criança e a plena consolidação de seu campo de estudo.

Foram priorizadas nas buscas, informações e dados mais significativos e indispensáveis sobre a tese em construção sobre a criança e a infância indígena. Nas pesquisas foram utilizados os seguintes **descritores ou termos**: infância indígena, criança indígena, criança indígena e território, e criança indígena e espaço, tanto para a pesquisa na base de artigos quanto para a busca na base de teses e dissertações. Optou-se por produções nas áreas da Educação, Antropologia e Sociologia, tendo sido excluídos os trabalhos com temas voltados às Ciências Políticas, Jornalismo, Comunicação e Saúde Pública.

A opção por tais descritores se justifica pelo fato de que é necessário ouvir a criança a partir dos espaços e territórios em que ocupa, na medida em que circula, participa, tensiona e interage com os diversos agentes sociais presentes em sua cultura. Ao mesmo tempo me permitiu observar a criança a partir do lugar que ocupa em suas redes de interdependência, na medida em que com sua presença, tensiona os fios aos quais está conectada e pode alterar as estruturas da rede.

Num primeiro momento foram priorizadas as buscas por artigos avaliados por pares nas bases de dados nacionais (**Periódicos Capes e Scielo**), publicados em português. As buscas aconteceram em dois momentos: dias 06 e 7 de agosto de 2018 e dias 27 e 28 de agosto de 2019, e revelaram um total de 154 trabalhos, sobre os quais me deduzi para leitura minuciosa de seus resumos e posterior identificação dos artigos que mais se aproximavam da temática em questão. No final das leituras foram selecionadas 8 publicações que tratam, especificamente, da temática estudada.

Posteriormente, foram realizadas nos dias 08 de agosto de 2018 e 29 de agosto de 2019, buscas por teses e dissertações no *Thesaurus* da CAPES, revelando um total de 1.136 produções, sendo 838 dissertações e 298 teses sobre a temática. Os estudos acessados, em sua maioria, focam pesquisas com ampla variedade de discussões e análises acerca da criança indígena, sendo privilegiado, amplamente, temáticas que incidem em estudos nas áreas da saúde e saúde pública, como também assuntos relacionados ao âmbito escolar, a saber: práticas pedagógicas, formação de professores e políticas públicas. Como optei em desenvolver a pesquisa voltada aos contextos e espaços da aldeia, portanto, fora do âmbito institucional escolar, descartei das análises todos os trabalhos com temáticas voltadas a este segmento, como também os textos duplicados e representativos de repetições ou conteúdo que foge ao interesse da pesquisa.

Neste segundo momento, segui a mesma metodologia aplicada à seleção de artigos, leitura de todos os resumos dos trabalhos encontrados, filtragem e identificação daqueles pertinentes à temática desta pesquisa. Destas buscas foram selecionados 12 trabalhos condizentes com a temática da pesquisa em questão, sendo: 7 dissertações e 5 teses. As produções são representativas da diversidade do campo em questão, e denotam o quão amplo e pertinente têm sido as demandas nessa área.

A partir desse processo e reflexão foi possível chegar ao número de 20 trabalhos incluídos para análise qualitativa. As 20 (vinte) pesquisas selecionadas, a partir dos resumos, foram estudadas e aprofundadas a partir dos seguintes critérios: Objetivo da pesquisa, tipo de pesquisa (qualitativa, quantitativa), quem fez etnografia, quais as temáticas mais recorrentes, quem conversa com crianças ou com crianças e adultos, quais os autores que mais aparecem e sustentam as pesquisas sobre crianças indígenas no Brasil e que conceitos são acionados para estudar as crianças.

Das 20 pesquisas selecionadas para análise, todas são denominadas por seus autores, pesquisas qualitativas, inclusive aquelas focadas em revisão sistemática (quatro). Destas, 14 (quatorze) são do tipo etnográfico e uma utiliza a cartografia como método de pesquisa de intervenção.

Os estudos, seguindo uma tendência atual das pesquisas com crianças indígenas⁵², estão voltadas a escutar diretamente as crianças nos diversos espaços de suas vivências culturais, o que aparece em 15 (quinze) pesquisas. Como forma de mergulhar em seus mundos coletivos, territórios e culturas, os pesquisadores observam-nas em seu cotidiano, quando brincam, participam dos rituais e tradições que atravessam a temporalidade material e simbólica de suas vidas. Nas pesquisas, mesmo quando os adultos e anciãos são ouvidos, é sempre na perspectiva de compreender a criança, como acontece em 5 (cinco) dos trabalhos aqui estudados.

Neste horizonte de estudos, algumas autoras brasileiras têm sido mais recorrentes entre as/os teóricas/teóricos que sustentam as pesquisas, particularmente

⁵² Em 20 de maio de 2019, em atividade na Universidade Federal de Santa Catarina, intitulada: *Múltiplas Infâncias: jornada com Clarice Cohn*, a antropóloga e renomada pesquisadora com crianças indígenas, ao debater os trabalhos apresentados naquele evento, destacou que a tendência de pesquisas com crianças indígenas no Brasil, a partir dos estudos etnográficos, está consolidada, afirmando: “ninguém mais duvida de que a criança precisa falar por si mesma.”

quando se recorre à pesquisa com criança e infância indígena. As pesquisadoras mais referendadas, respectivamente, são Clarice Cohn (2000, 2002, 2005, 2010), Ângela Nunes (1997, 2003, 2010), Antonella Tassinari (2003, 2007, 2009, 2011) e Aracy Silva (1995, 1997, 2002), a partir das quais são tratados os temas mais recorrentes: a *construção dos corpos e circularidade* das crianças nos diversos *espaços e territórios*, sejam eles simbólicos ou temporais (Cohn), a *construção do sujeito* enquanto *brinca* e constrói significados próprios às suas *brincadeiras* (NUNES), os *processos de aprendizagens*, as variadas formas de *transmitir e participar da construção do conhecimento*, onde os corpos se constituem como elementos centrais (SILVA) e, por fim, a concepção de *criança indígena como mediadora*, sujeito nos espaços (TASSINARI).

A categoria cultura, é tratada de forma mais aprofundada em duas teses, a de Rozane Alves (2017), com o título: **“Ya ka na ãra wanã, movimento indígena e a produção das identidades das crianças Arara-Karo (Pay Gap/RO)”**, e a de José Gutierrez (2016), intitulada: **“A circularidade das crianças kaíowá na aldeia laranjeira ñanderu, rio brilhante, Mato Grosso do Sul”**. Nas pesquisas, a concepção de cultura é amparada nos Estudos Culturais e teoria Pós-Colonial. Autores como Hall (1997, 2002, 2005, 2012), Bhabha (2010, 1998, 1990), Canclini (1997, 2003), dentre outros, são os que predominantemente amparam as pesquisas, servindo para fundamentar a construção das discussões sobre aldeia enquanto espaço de culturas híbridas. Na compreensão de Hall (2003),

O hibridismo não se refere a indivíduos híbridos, que podem ser contrastados com os ‘tradicionais’ e ‘modernos’ como sujeitos plenamente formados. Trata-se de um processo de tradução cultural, agonístico uma vez que nunca se completa, mas que permanece em sua indecidibilidade. (p. 74).

O detalhamento do resultado da pesquisa está disponibilizado no apêndice 1 (pesquisas consultadas em bases de dados). Aqui, foi sinteticamente organizado em quatro blocos. Foram constituídas quatro categorias ou temáticas afins entre os diversos trabalhos: 1) A criança indígena como atora; 2) A formação da pessoa: liberdade e aprendizagem; 3) Territórios e circularidade das crianças indígenas; 4) A criança indígena nas produções acadêmicas.

O **Bloco Um** está organizado a partir dos resultados afins entre quatro pesquisas (dissertações e teses), dando-se as discussões em torno da criança indígena como atora. Suas metodologias, apresentam pertinente preocupação em assegurar que os sujeitos infantis sejam ouvidos. As crianças indígenas aparecem, na medida em que é possível observá-las, em constante interação, enquanto circulam pelos variados espaços da aldeia, na medida em que participam dos rituais, interagem entre si e com os adultos. Mostram-se e constituem-se com o outro, fazendo-o a partir das brincadeiras, falas e observações; em seu dia a dia, os adultos parecem exercer pouco controle sobre seus corpos, demonstrando que as crianças, ao agir, exercem significativa autonomia, mesmo quando tomadas pelas contradições vivenciadas em seus espaços; expressam seus desejos e sonhos diante dos adultos, sem medo de sofrer represálias. Os textos apresentam significativa aproximação com o objeto aqui pesquisado, particularmente, quando olhamos a criança como agente em suas redes de interdependência, sujeito capaz de expandir o seu campo de atuação, apesar da pressão sofrida nessa mesma rede.

As pesquisas sistematizadas, neste primeiro momento, apesar de terem pontos gerais em comum, cada uma delas apresenta traços relevantes e singulares acerca do problema proposto ao estudo. Por isso é pertinente pinçar alguns aspectos significativos das pesquisas, de forma a apresentar importantes aspectos científicos construídos em seus percursos, e com isso traçar breve análise, ora para corroborar com as pesquisas, ora para procurar sedimentar o campo em estudo e poder avançar com novas reflexões.

A tese de doutoramento de Josué Carvalho (2016), denominada “**Enquanto os adultos brincam: Introdução aos processos próprios de ensino, aprendizagem e desenvolvimento da criança indígena Kaingang**”, traz significativa contribuição para os estudos com crianças indígenas, na medida em que apresenta os processos próprios de aprendizagem da criança, a partir de famílias que vão, ao longo da história, tendo que se abrir à chegada da escola, da religiosidade não indígena, de culturas externas envolventes.

A pesquisa apresenta, segundo o autor, as formas próprias de aprendizagem da criança Kaingang, de forma bem concreta, por meio de “suas maneiras de ser no grupo a partir do seu cotidiano e em momentos ritualísticos, casamentos, ritual de passagem da menina para mulher, formação de um líder espiritual (Kujá) e as

manifestações culturais inerentes ao dia do kaingang, ‘19 de abril’”. (SILVA, 2016, p. 8).

A tese de Antônio Silva (2016), **“Kalivôno hikó terenôe: Sendo criança indígena Terena do/no século XXI - vivendo e aprendendo nas tramas das tradições, traduções e negociações”**, é relevante por trazer densa discussão acerca da constituição da criança em contexto de comunidade indígena “híbrida” contemporânea. Sua pesquisa apresenta rico material construído a partir de entrevistas com três gerações de adultos e observações feitas com crianças. Sua pesquisa evidenciou que a **construção da identidade da criança** Terena é sempre **relacional**, porém, marcada pelas **contradições, tensões** próprias da cultura e das relações as quais vivência; apesar das influências possíveis de culturas externas, constatou que “o jeito de ser Terena” (uma concepção de construção da pessoa Terena, numa conjunção corpo-alma) **“permanece na constituição da criança mesmo com o uso de outros artefatos externos a sua cultura**, implicando no fortalecimento identitário, linguístico e social”. (2016, p. 9).

A dissertação de mestrado de Maria Nunes (2017), com o título: **“‘Aprende brincando’: a criança atuando entre o povo assurini do trocará, município de Tucuruí-PA.”** A pesquisa é relevante por procurar ouvir a criança nos diferentes espaços do seu cotidiano, nesse intento, se utiliza de uma diversidade de fontes, como documentos escritos, imagens, relatos orais e histórias de vida, para concluir que

a criança tem um **papel socializador**, pelas brincadeiras, pela oralidade e pelo observar, ela perpetua sua identidade e valoriza sua cultura, fazendo com que a sociedade Assurini continue se afirmando como um povo indígena, entre o qual a educação é aprendida e repassada pelas próprias crianças [...]. (NUNES, 2017, p. 12, grifo nosso).

Pela relevância da pesquisa e as conclusões apresentadas pela autora, acredito que o trabalho poderia ter apresentado maiores fundamentações acerca do conceito de socialização, aprofundando a discussão sobre o termo.

A última pesquisa deste grupo, **“A infância dos ‘pequenos indígenas’ mbyá-guarani da tekoá pindó mirim: os entrecruzamentos com a natureza e o protagonismo nos processos educativos”**, dissertação de mestrado de Luana Silva (2017). A pesquisadora utilizou a cartografia como método de pesquisa-intervenção, concluindo que a infância indígena Mbyá Guarani vai sendo construída por meio dos

variados processos lúdicos nos quais a criança está inserida, sendo esse processo condicionado pela sazonalidade. A pesquisadora destaca que “o processo educativo permeia todo o contexto do cotidiano da aldeia e a autonomia das crianças indígenas foi evidente nesse processo. O ambiente e a cultura fazem parte do processo da constituição do ser indígena.” (SILVA, 2017, p. 8).

Por meio dos estudos apresentados, é possível perceber que a infância indígena é vivenciada em todos os momentos da vida, e que acontecem através de processos educativos que permeiam todo o cotidiano da aldeia; mesmo quando envolvidas pelo contato com culturas externas e seus artefatos, em processos de hibridização, a criança permanece com o jeito de ser próprio de seu povo; as crianças indígenas, concluem as pesquisas, aprendem brincando, na medida que gozam de alguma liberdade para adentrar e circular nos diversos espaços da aldeia.

É pertinente que as pesquisas sejam capazes de problematizar as vicissitudes, mas também os sonhos acalentados nos imaginários das crianças, de forma que essas, tenham a oportunidade de dizer o que pensam, a partir do lugar de opressão em que muitas vivem, das ameaças que são testemunhadas e das violências variadas que tomam o mundo real e imaginário. Mas isso não pode ser feito a partir do conforto construído por concepções que tentam romantizar a infância. É necessário questionar a criança desde o seu lugar, a partir dos conflitos que sobejam suas vidas.

A ressignificação das culturas e vivências experienciadas pela criança, apontadas nesse primeiro bloco de trabalhos é significativa da atualidade vivenciada nas pesquisas com crianças indígenas e indica que as crianças são agentes e construtoras de seus espaços territoriais, capazes de ressignificar suas relações, construir suas próprias identidades, a partir de suas presenças como sujeitos que se mostram nos espaços comunitários e culturais.

No **Bloco Dois**, apresento sete trabalhos sobre a formação da pessoa: liberdade e aprendizagem. Segundo as pesquisas, a formação da criança acontece, em muitos aspectos, a partir de uma visão cósmica e completa da sintonia do sujeito com a natureza, não existindo dissociação entre o temporal e o transcendental, de forma que os mortos transitam com regularidade nos espaços dos vivos.

O primeiro artigo, “**A criança, a morte e os mortos: o caso mebengokré-xikrin**”, de Clarice Cohn (2010). Texto de cunho etnográfico indispensável aos estudos com crianças indígenas no Brasil. A autora descreve, a partir da vasta

experiência em pesquisas com o povo Xikrin, a concepção daquele povo acerca da formação da pessoa, desenvolvendo bela reflexão acerca da criança e sua relação com o cosmos e os mortos, trazendo expressiva contribuição à etnologia indígena ao descrever os rituais, costumes e tradições como elementos que unem e ao mesmo tempo distanciam adultos e crianças, somente os tornando iguais nos rituais da morte. “O risco, os cuidados e o tratamento do corpo para evitar a morte ou quando de seu advento são diferentes para crianças e adultos”, e continua: “a morte opera uma transformação que faz equivaler crianças e adultos”, ou seja, “o corpo da criança é tratado como o de um adulto, e ela ganha a ornamentação de um adulto para o sepultamento”. (2010, p. 112).

A tese de Rozane Alves (2017), **“Ya ka na ãra wanã, movimento indígena e a produção das identidades das crianças Arara-Karo (Pay Gap/RO)”**, apresenta a criança Arara-Karo como ser político, sujeito produzido pelo movimento indígena, movimento este consubstanciado à luz das preocupações coletivas, marcadas pelos sentimentos de pertencimento à cultura que lhe é peculiar. A autora faz densa análise dos dados construídos e o faz a partir de teóricos dos campos: Modernidade-Colonialidade e Estudos Culturais, particularmente quando trata das categorias identidade/diferença, interculturalidade, discursos coloniais, hibridismo, tradução, negociação, rasura, sutura, subalternidade, subversão, pontos nodais de articulação, apresentando como conclusões:

[...] as crianças Arara-Karo da comunidade indígena Pay Gap são sujeitos produzidos pelo movimento indígena. Entretanto, ao mesmo tempo em que são produzidos em meio ao movimento, ressignificam o próprio conceito de movimento indígena a partir da pedagogia indígena Ya Ka na ãra Wanã, ampliando e articulando tal conceito aos modos de ser desta comunidade, ou seja, aos seus modos de organização que se efetivam pelas vivências e experiências do Ya Ka na ãra Wanã/pedagogia. (ALVES, 2017, p. 7).

Ronélia Nascimento (2017), em dissertação com o título: **“Ser criança na comunidade munduruku”**, em que pesquisa crianças, anciãos e adultos (pais e mães), conclui que a criança Munduruku vive a sua infância, como ser sócio histórico, cultural, dentro de três espaços fundamentais e inegociáveis: família, comunidade e rede de parentesco, algo muito próximo das conclusões apresentadas por Itamar Pinheiro (2015) na dissertação: **“O brincar da criança indígena sateré-mawé: elo entre a socialização e a formação cultural”**, concluindo que a construção do brincar

da criança reflete as variadas formas de convivência e socialização, socialização esta que vai, “[...] incorporada pelas estruturas de pensamento do seu grupo social, ao mesmo tempo em que reelaboram sua própria herança cultural frente às relações interculturais.” (2015, p. 8).

A dissertação de Sueli Weber (2015), **“Crianças Indígenas da Amazônia: brinquedos, brincadeiras e seus significados na comunidade Assurini do Trocará”**. Utiliza-se da Etnometodologia para conversar com os sujeitos infantis, mergulhando no campo da cultura, a partir das concepções construídas por Geertz (1989) e Thompson (1995). Sua conclusão apresenta a criança como ser criativo e engenhoso, demonstrando que a formação do sujeito se dá pela incorporação dos saberes de seu grupo social, porém, a criança tem a capacidade de reelaborá-lo frente às relações interculturais.

A pesquisa de mestrado de Silbene França (2017), **“Mbyp panderéj: infância, educação e brincadeiras nas aldeias indígenas cinta larga”**, apresenta em sua etnografia, traços marcantes de uma criança mergulhada em uma comunidade perpassada, toda ela, pelos processos do ensinar e do aprender, o que a autora denomina de **comunidade educadora**. Segundo França (2017), a educação se faz pelas relações entre os diferentes e perpassa toda a vida do sujeito, atravessando os

Contextos históricos, sociais, culturais, educacionais e organizacionais, nos quais as crianças vivem em suas inter-relações consigo mesmas e com o seu povo, compreende o ciclo de vida indígena e a partir destes aspectos, ocorrem significativas aprendizagens e ensinamentos. (2017, p. 9).

O artigo de Beleni Grando (2014), intitulado: **“Infância, brincadeiras e brinquedos em comunidades indígenas brasileiras”**, apresenta o brincar e o brinquedo como elementos fundamentais na constituição e fabricação dos corpos saudáveis, como também, a comida que alimenta e fabrica os corpos. Essa pedagogia dos corpos, segundo a pesquisadora, perpassa pelo envolvimento da criança em práticas sociais e culturais, de forma que toda comunidade se constitui como protetora, incentivadora e fabricante dos **instrumentos adequados ao brincar**. E “neste processo, aparentemente despretensioso e lúdico, a criança vai dando sentido e significado a sua forma única de ser e estar no mundo, como parte de uma **cosmologia** que é própria de cada sociedade indígena”. (2014, p. 97).

As reflexões apresentadas pelos pesquisadores deste segundo bloco, denotam que a aprendizagem da criança está consubstanciada na liberdade de ouvir e oralizar seus entendimentos sobre as vivências e sentimentos sobre o sujeito em uma relação “que é”. Essa dinâmica, aparece em suas manifestações artísticas e culturais, em sua relação com o cosmos, como se relacionam com o viver e o morrer, os cuidados com o corpo sadio, as relações com a família, com os parentes, com a comunidade que incentiva e constrói as condições do brincar/aprender etc.

As pesquisas aqui analisadas, apresentaram a infância como categoria social dinâmica, construída na relação entre os variados espaços e sujeitos. Os diversos grupos geracionais, aprendem entre si e com os demais grupos geracionais, num processo constante de indissociabilidade, como troca e negociação de saberes que se estendem por toda a vida.

O **Bloco Três**, denominada “territórios e circularidade das crianças indígenas”, apresenta quatro pesquisas a partir da concepção de que as crianças aprendem enquanto circulam em seus territórios, constroem a dinâmica necessária para elaboração de seus conhecimentos, ao mesmo tempo em que se interconectam com as várias dimensões da vida, sejam elas temporais ou simbólicas.

A criança pensada pelos autores aqui, é apresentada como sujeito que se constrói nas relações/inter-relações, na pluralidade das culturas infantis que lhes são peculiares.

Jose Gutierrez (2016), em tese de doutoramento com crianças Kaiowá, intitulada, “**A circularidade das crianças kaiowá na aldeia laranjeira ñanderu, rio brilhante, Mato Grosso do Sul**”, com olhar a partir dos estudos Culturais e da teoria Pós-Colonial, com destaque para autores como Bhabha (1998); Hall (1997, 2002, 2003, 2005, 2011a, 2011b); Bauman (1998, 2001); Fleuri (2003), Silva (2005), dentre outros. Hall (2002), observa que a circularidade das crianças nos territórios é caracterizada por profunda ambivalência, ao dizer que, apesar de morarem “[...] em um território tradicional que lhes pertence, fazer parte dele, pertencer a ele e, ao mesmo tempo, não poder usufruí-lo em sua totalidade” (2002, p. 213). Sua conclusão é de que, circularidade acrescenta “[...] a dinâmica espaço-temporal e simbólica realizada nas trilhas existentes na aldeia e relaciona-se com a organização social em que os caminhos interconectam parentelas, relações políticas e sociabilidades.” (p. 10).

Rogério Silva (2011), contribui nesta revisão, com duas pesquisas, a primeira, sua tese de doutoramento, **“Circulando com os meninos: Infância, participação e aprendizagens de meninos indígenas Xakriabá”**, na qual ressalta, a partir de estudo etnográfico bem construído, os “modos de aprendizagem e co-participação da criança no processo”, definidas pela expressão “comunidades de prática”. Suas conclusões indicam que as crianças têm uma presença quase onipresente nos territórios pelos quais circulam, exercendo “[...] importante papel na organização da vida familiar bem como na socialização das crianças pequenas e possuem maior domínio sobre o trabalho realizado e testam os limites impostos pela cultura ao acesso do conhecimento pelas crianças.” (2011, p. 217).

O segundo trabalho de Rogério Silva (2012), é um artigo: **“Circulando com os meninos: infância, participação e aprendizagens de meninos indígenas Xakriabá.”** Sua contribuição é significativa, pois apresenta a **infância como categoria relacional**, compreendida em articulação com outras categorias. Em sua concepção **não existe cisão entre o mundo das crianças e o mundo dos adultos**, ideia que vai ao encontro dos pensamentos de Mannheim (1993[1928]) e Alanen (2009), entre outros.

Camila Codonho (2009), em artigo: **“Entre brincadeiras e hostilidades: percepção, construção e vivência das regras de organização social entre as crianças indígenas galibi-marworno”**, traz à reflexão a concepção do que denomina “transmissão horizontal de saberes”, ponderando que as crianças Galibi-Marworno, vivenciam os processos de aprendizagens com grande liberdade, sendo permitido a estas, inclusive a possibilidade de frequentar ambientes, onde a princípio lhes seria proibido, como por exemplo, nos momentos em que acontecem os rituais de curas praticadas pelo pajé. A formação do sujeito, segundo a autora, perpassa pela participação em núcleos familiares e segmentos de parentescos mais próximos, como primos, irmãos, casal mais velho, genros, netos etc. A criança é entendida como sujeito educador, na medida em que acolhe saberes variados dos outros, mas também educa os demais sujeitos de sua aproximação.

Os textos aqui analisados, como foi possível perceber, focam em aspectos que denotam como a vida da criança vai sendo construída a partir das inter-relações firmadas entre os sujeitos. A circularidade dos meninos nos variados espaços e territórios da aldeia, sejam eles temporais ou simbólicos, testam os limites impostos

pela cultura. Os territórios são flexíveis e simbólicos, proporcionando aos sujeitos que por eles circulam, compreender a diversidade das tramas que ali se apresentam, sejam elas sociais, políticas, religiosas, culturais etc.

Em artigo *territorialidades infantis*, Lopes e Vasconcellos (2002) enfatizam que “toda criança é criança em um lugar”, destacando que “existe na produção das culturas infantis uma ancoragem territorial que não apenas emoldura o contexto no qual se edifica a infância, mas, para além disso, oferece o próprio substrato material à produção da existência.” (2002, p. 110).

Nas culturas, sobre as quais as pesquisas se debruçaram, a configuração territorial permite maior ou menor dinamismo nos espaços da casa, da socialização dos costumes, da vida na aldeia. Pode-se afirmar que criança, território e liberdade onipresente são fatores indispensáveis à formação das identidades infantis.

As pesquisas apresentadas no **Bloco Quatro** (quatro ao todo), acerca da criança indígena nas produções acadêmicas, debruçam-se sobre estudos que, apesar de apontarem para grandes avanços na área, particularmente em pesquisas com crianças indígenas na área de estudos antropológicos, indicam a necessidade de consolidação de espaços e metodologias mais adequadas às pesquisas. Indicam que a criança aprende na medida em que circula, com autonomia, nos diferentes espaços e momentos da vida comunal.

Antonella Tassinari (2009), pesquisadora de renomado prestígio entre estudiosos com criança e infância indígena no Brasil, realizou importante pesquisa, denominada: “**Concepções indígenas de infância no Brasil**”, acerca das temáticas mais recorrentes na área, constatando que cinco delas recebem maior atenção, a saber:

- 1) O reconhecimento da **autonomia da criança** e de sua capacidade de decisão: os grupos indígenas reconhecem a **capacidade de agência** da criança, na tomada de decisões; a onipresença das crianças indígenas em **todos os lugares da aldeia** constitui parte importante de sua educação;
- 2) O reconhecimento das diferentes habilidades das crianças perante os adultos, e da tolerância; e a **valorização por parte do adulto das produções delas**;
- 3) A educação como produção de **corpos saudáveis**. Esses estudos trazem a discussão da noção de corporalidade relacionada à de pessoa, como forma de análise da organização social dessas populações (Seeger; Viveiros, 1979);

- 4) A criança como **mediadora das várias esferas cosmológicas**: os povos indígenas caracterizam a criança como um ser que não está totalmente assimilado à categoria humana;
- 5) O papel que a criança cumpre na construção e na reprodução da organização social e como **mediadora dos diversos grupos sociais**: define o espaço familiar como local de sociabilidade da criança indígena, da convivência com aqueles que partilham dos mesmos alimentos e substâncias corporais. (apud SILVA, 2014, p. 659).

Outros estudos acessados nas bases de dados corroboram ou se aproximam das questões apresentadas por Tassinari, porém, aqui, apresenta-se uma novidade, - os estudos *com* crianças indígenas merecem atenção em um aspecto: precisam ser ampliados e aprofundados. E diz: as alternativas para superar essa “ausência de estudos” (COHN, 2013) seria a consolidação de políticas voltadas à valorização da infância, linhas de pesquisas que estudem a criança a partir de seus olhares/vozes, a consolidação de metodologias e espaços que assegurem o protagonismo das crianças em seus espaços infantis, como também entendem Cohn (2013), Mubarak Sobrinho (2008) e Sheila Araújo (2014).

Outro estudo imprescindível, representativo de quase trinta anos de pesquisa com crianças indígenas Xikrin, é o de Clarice Cohn (2013), sobre as “**Concepções de infância e infâncias: Um estado da arte da antropologia da criança no Brasil.**” A pesquisadora, apesar de apontar lacunas em estudos da área, conclui que: “o campo da antropologia da criança é um campo [...] plenamente consolidado, com ampla representação nos debates nacionais e internacionais, em publicações e eventos de antropologia.” (2013, p. 222).

Roberto Mubarak Sobrinho (2008), pesquisador com significativa experiência em estudos com criança indígena amazônica, apresenta no “**Metodologias de investigação com crianças: outros mapas, novos territórios para a infância**”, novos territórios que estão sedimentando os estudos com crianças e suas infâncias, ao mesmo tempo em que evidencia a necessidade de consolidação de espaços, metodologias e aportes teóricos capazes de estudar a criança a partir do reconhecimento de seu testemunho.

A dissertação de mestrado de Sheila Araújo (2014), intitulada: “**A criança indígena nos estudos acadêmicos no Brasil: uma análise das produções científicas (2001 a 2012).**” O estudo analisa sessenta e três (63) dissertações e teses a partir de buscas no banco de dados da CAPES, concluindo, diferente do que aponta

o estudo de Cohn (2013), que os estudos com crianças indígenas são incipientes, ponderando que o fato se deve à falta de interesse dos pesquisadores, as dificuldades oriundas do difícil acesso às comunidades, como também a pulverização dos estudos em áreas variadas. A dissertação ressalta, ainda, que as pesquisas, apesar de serem desenvolvidas, em grande parcela, em espaços amazônicos, são computadas em estados de origem dos pesquisadores, sendo 46,03% concentradas em universidades da Região Sudeste. Dado significativo constatado, é que as pesquisas sobre criança ou infância indígena, 80,77%, são realizadas por universidades públicas brasileiras.

Por fim, apresento um importante artigo intitulado, **“Representações da criança na literatura de autoria indígena”**, de Iara Bonin (2015). O objetivo da pesquisa é discutir como a criança é representada em sete obras literárias⁵³ de autoria indígena produzidas nas últimas décadas. Antes, porém, de analisar cada uma das obras, a pesquisadora apresenta, em pequenos flashes, a imagem construída sobre a criança indígena em obras literárias de alcance nacional, como *Iracema* e *O Guarani*, obras que exaltam a imagem do “bom selvagem”, obediente frente ao colonizador. Segundo a autora, “[...] em *Iracema*, a personagem central é forte, mas, ao mesmo tempo, submissa, capaz de sacrifícios e renúncias. Ela (*Iracema*) se apaixona pelo colonizador e, por amor, viola segredos ancestrais, num devotamento colocado a serviço do conquistador” (p. 26). A pesquisadora continua: “[...] em *O Guarani*. Peri é, literal e voluntariamente, escravo de Cecília, a quem venera como sua senhora e, para segui-la, se torna vassalo fiel de dom Antônio.” (2015, p. 26).

A análise, construída a partir das obras produzidas por indígenas, apresenta três importantes conclusões e que são representativas da nova perspectiva de olhar a criança indígena: a afirmação do pertencimento étnico das personagens; o posicionamento da criança como sujeito ativo e a afirmação da memória e do lugar social dos anciãos no aprendizado das crianças.

⁵³ As obras, selecionadas por apresentarem narrativas nas quais as crianças estão em destaque, são as seguintes: *O diário de Kaxi: um curumim descobre o Brasil* (2001), *Kabá Darebu* (2002) e *Caçadores de aventuras* (2009), de autoria de Daniel Munduruku; *As pegadas do Kurupyra* (2008), escrita por Yaguerê Yamã; *Iarandu: o cão falante* (2002) e *Ajuda do saci Kamba'i* (2006), de autoria de Olívio Jekupé; *O caso da cobra que foi pega pelos pés* (2007), escrita por Wasiry Guará (BONIN, 2015).

4 A CRIANÇA HUNI KUIN NOS ESPAÇOS DA FLORESTA: FIOS E TENSÕES

A infância não é mais uma etapa infelizmente inevitável, mas um período necessário e que produz resultados felizes. Não é mais um tempo demasiado longo, que é preciso tentar encurtar, mas um tempo demasiado curto, que seria necessário poder alongar para prolongar a criatividade humana.

(CHARLOT, 1986, p. 127)

Neste capítulo, apresento a minha inserção no mundo das crianças Huni Kuin, de forma a procurar perfazer os caminhos trilhados e as vivências experimentadas no cotidiano de sujeitos tomados por questões próprias vivenciadas na Amazônia brasileira.

Procuro ouvir a criança a partir de seu lugar, espaços de convivência e disputas, como sujeito que age com relativa autonomia frente às adversidades que tensionam suas vidas. Busco fazer isso, ingressando no universo e nas formas próprias de interação de seu grupo geracional e com os demais sujeitos de pertencimento às suas redes de interdependência, na medida em que brincam, desenham, cantam, vão à igreja e interagem com os diversos sujeitos que atravessam o espírito, os espaços e a vida na aldeia.

Nos percursos trilhados com as crianças, a teoria e o pensamento desenvolvido por Elias acerca das diferentes figurações sociais, nos quais a infância é construída e vivenciada, permitirá observar e analisar a criança agindo mergulhada em espaços permeados de contradições e poder, representativos dos sujeitos e instituições ali presentes.

Para Elias (1994), o poder, compreendido de forma assimétrica, permite analisar a ação da criança, de forma que ela (com sua inventividade e “táticas”, como também desenvolve -de um outro ponto de vista-, CERTEAU, 2019), vão me permitir problematizar esse acúmulo maior ou menor dos gradientes de poder por parte das crianças na relação com adultos, instituições, pares etc.

4.1 AS ALDEIAS HUNI KUIN: FIOS QUE TECEM A CRIANÇA INDÍGENA

Meus primeiros contatos com o povo Huni Kuin, aconteceram bem antes de pensar em desenvolver uma pesquisa de doutoramento, eles remontam às orientações e acompanhamento de atividades desenvolvidas junto aos alunos da Licenciatura Indígena, Campus Floresta – UFAC, no que denominamos fase intermediária curricular.

Durante a pesquisa de doutorado, no entanto, estive em quatro ocasiões nas duas aldeias, sendo que em cada uma delas, permanecia a média de uma semana, o que me proporcionou estabelecer rica inserção junto aos sujeitos da pesquisa e suas realidades, na medida em que foram fluindo, através de muitas conversas e escuta, maior compreensão, de minha parte, das reais inquietudes, perspectivas e aspirações nas quais estão mergulhados os povos indígenas em geral, e especificamente, as crianças Huni Kuin com os quais convivi durante algum tempo.

A pesquisa foi sendo configurada a partir de muitas conversas com crianças, mulheres artesãs e com as principais lideranças indígenas, especialmente com os dois caciques, pajés e grupos de professores das aldeias. Sempre que visitei as aldeias para desenvolver atividades junto aos graduandos indígenas (antes ainda do doutorado), fiz questão de participar das diversas atividades desenvolvidas no cotidiano do coletivo indígena, o que abriu, posteriormente, boas entradas para a realização da pesquisa.

Durante as visitas, antes e durante a pesquisa, fui ao roçado participar dos diversos plantios de sementes de cereais e legumes, arranquei macaxeira e torrei farinha com eles, realizei coleta de banana e, muitas vezes, pesquei com adultos e crianças Huni Kuin. Depois de algum tempo os visitando, fui recepcionado e convidado a participar do ritual sagrado do Nixipã. Confesso que foram momentos de muita aprendizagem, de interação e acolhida mútua. A hospitalidade e espírito colaborativo de partilha do grupo, muito me tocou.

Mas, os primeiros contatos e aproximações não foram tão fáceis. Nas primeiras vezes em que os visitei, percebi um certo distanciamento dos adultos em geral, me questionavam o tempo inteiro, queriam saber sobre a minha vida pessoal, sobre filhos, esposa, minha profissão, o que pensava sobre os povos indígenas. Sempre que

procurava me aproximar de uma criança, perguntar sobre sua vida etc, percebia que havia um adulto nos observando. Se a conversa demorava um pouco mais, aquele sujeito se aproximava e tentava interagir conosco e, em alguns momentos, até “atravessava” a conversa e procurava responder às perguntas dirigidas à criança.

Com o tempo, no entanto, fui percebendo maior espírito colaborativo e confiança entre todos. A partir desse momento, passei a transitar com as crianças nos diversos lugares da aldeia, podia ir ao roçado pegar bananas, arrancar macaxeiras ou pegar água no igarapé ou no poço semiartesiano, assim como, atravessar grande faixa de floresta nativa entre as duas aldeias, apenas com o grupo de crianças. No entanto, nas pescarias, fazia questão de que alguns adultos estivessem sempre presentes, tinha receio de que viéssemos a sofrer algum acidente, já que o rio Envira, especialmente no inverno (época de muitas chuvas na Amazônia), transborda, tornando frequente os acidentes, muitas vezes com desaparecimento e morte, especialmente de crianças. Tomava essa precaução, apesar de saber que todas as crianças que acompanhava, mesmo as bem pequenas (maiores de 5 anos), constituíam-se exímias nadadoras.

As embarcações mais utilizadas na região, são canoas de pequeno porte (como mostrado na foto a seguir), equipadas com motor rabeta e capazes de desenvolver boa velocidade. Em caso de doença ou em viagens nas quais não se faz necessário transportar grandes volumes da produção agrícola, são muito úteis. Porém, com o rio cheio (e transbordando), as possibilidades de alagação e acidentes para os usuários desse meio de locomoção, são reais.

FIGURA 6 – BARCOS UTILIZADOS PELOS HINI KUIN

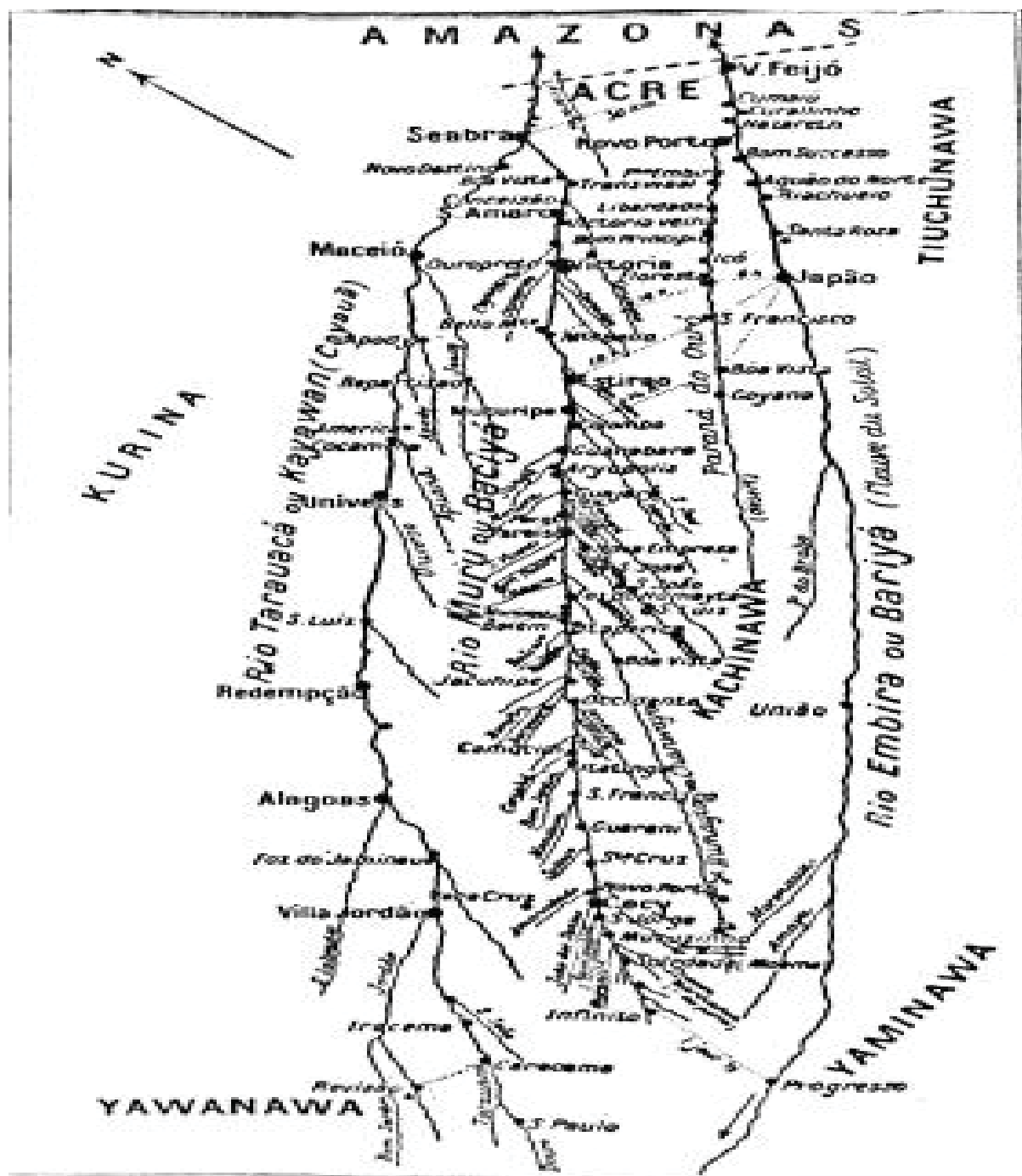


FONTE: Ferreira (2019).

As duas aldeias, lócus da pesquisa, estão localizadas no município de Feijó-AC, à margem esquerda do Rio Envira. A região constitui habitação de mais de 4,2 mil indígenas de cinco diferentes etnias. Suas presenças às margens do Envira, como visto anteriormente, demarcam as primeiras ocupações humanas de que dão notícias historiadores, antropólogos e missionários católicos na região - por volta dos primeiros anos do século XX, como já discutido no capítulo anterior. “Há quem diga”, no entanto, que já no século XVIII foram organizadas excursões à procura de escravos indígenas na região. (LAGROU, 1998).

No mapa a seguir, confeccionado pelo Pe. Espiritano, Constant Tastevin, em 1925 (CUNHA, 2009, p. 79) em sua primeira viagem missionária na região, indica a presença do povo Kaxinawá, e em detalhe, o surgimento das primeiras comunidades/sede dos seringais. O rio Envira e os seus três principais afluentes: o rio Iboiçu, o rio Muru e o rio Humaitá, são considerados pelos primeiros viajantes na região, como habitat tradicional do povo Kaxinawá, antes da chegada dos seringueiros.

FIGURA 7 – PRESENÇA DO POVO KAXINAWÁ NO BAIXO RIO ENVIRA



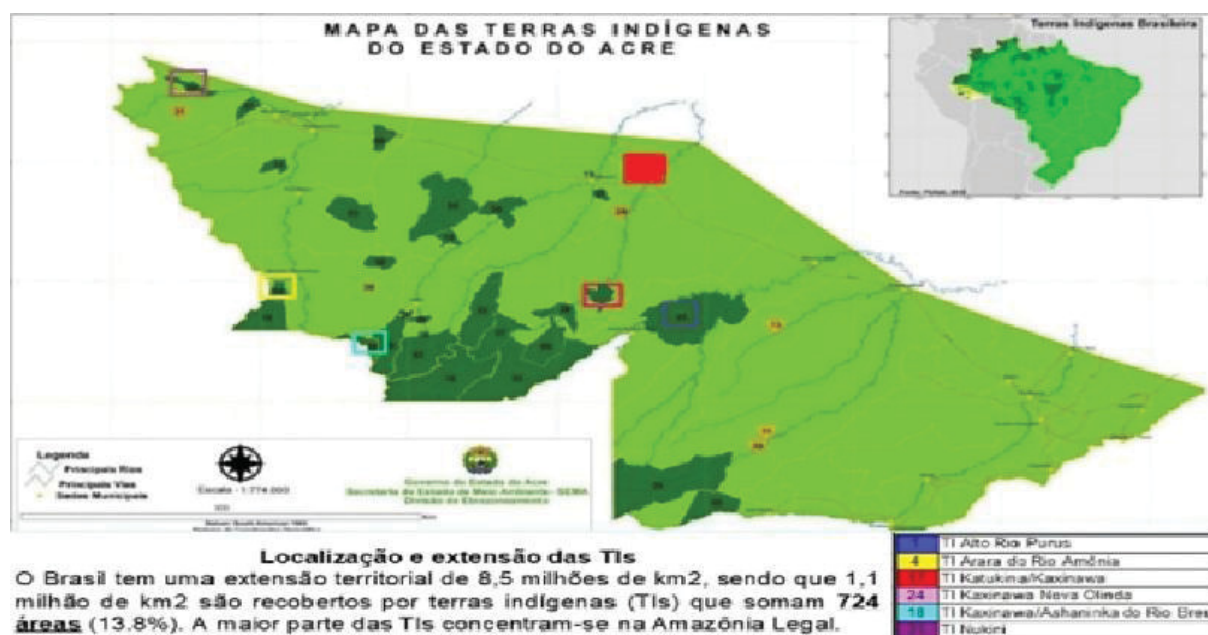
FONTE: Pe. Constant Tastevin (1925).

Os Huni Kuin dos quais falamos, são sujeitos que ao longo da história foram encontrando formas próprias de resistir às muitas perseguições/corrierias que marcaram suas vidas, arranjando/rearranjando formas próprias de se constituir enquanto povo. Em fluxo de muitos processos migratórios forçados, particularmente

durante o ciclo da exploração da borracha⁵⁴, alguns pequenos núcleos familiares foram se adaptando à vida nas proximidades do barracão, à exploração da borracha e à fixação de residência na região.

São esses vários grupos de Huni Kuin, que em pequenas levas de sujeitos, depois de muitas gerações e muita resistência, atualmente ocupam a terra Katukina/Kaxinawá, faixa de floresta localizada à margem esquerda do Rio Envira, constituindo a maior etnia indígena do Acre, cerca de 7.535 pessoas, segundo censo do IBGE (2010). No mapa abaixo pode-se ver, no retângulo vermelho, mais ao norte, a região em que foi realizada a pesquisa. Os demais retângulos, em cores variadas, indicam a presença dos demais grupos Huni Kuin espalhados em todo o estado do Acre.

FIGURA 8 – LOCALIZAÇÃO DO POVO HUNI KUIN E TERRAS INDÍGENAS NO ESTADO DO ACRE



FONTE: <https://documents1.worldbank.org/>.

⁵⁴ Os chamados ciclos da borracha brasileira ou amazônica, constituem dois períodos: o primeiro, que vai de 1879 a 1912, marca o período de maior produção, grande exportação para os mercados europeus e enriquecimento dos padrões seringalistas. Sua decadência coincide com o início do cultivo e produção desse mesmo produto em países asiáticos - os baixos custos praticados por aqueles mercados, tornaram impraticáveis a exploração da borracha nativa brasileira. O segundo ciclo, bem mais breve, vai de 1942 a 1945, e coincide com o período da Segunda Guerra Mundial, é também marcado pela chegada de grandes levas de nordestinos que fugiam da seca e passavam a ocupar a Amazônia brasileira. Com o fim da Segunda Guerra, e o advento da borracha sintética, a produção e comercialização da borracha amazônica entra em grande crise, perdendo o poder de competitividade com os mercados externos.

Na fotografia abaixo, é possível visualizar, de forma panorâmica, a localização de uma das aldeias pesquisadas. Observa-se que, a região ainda guarda grande lastro de floresta nativa.

FIGURA 9 – VISTA DA CHEGADA EM UMA DAS ALDEIAS PESQUISADAS



FONTE: O autor (2021).

Quando perguntado às pessoas da aldeia sobre qual a relação dos Huni Kuin com a floresta, eles comentaram que ainda acreditam que a floresta constitui o seu maior patrimônio, como discorre um dos moradores, professor de uma das aldeias:

A floresta é a dispensa de nossas famílias, é lá onde encontramos a caça, os peixes e as ervas medicinais que curam nossa gente. A floresta, para os povos indígenas, é como se fosse a nossa mãe que nos alimenta. A mãe cuida bem de seus filhos, mas os filhos, que somos nós indígenas, devemos também cuidar bem dela. (IBERÊ KAXINAWÁ).

E sobre viver nessa região, em meio a essa grande floresta nativa, as próprias crianças contam o quanto gostam do lugar e, inclusive, comparando a vivência na aldeia com a vida na cidade:

Tainá: Eu gosto. Aqui eu tenho muitos lugares para brincar. Eu tenho uma tia que mora em Feijó e vou de férias pra lá, às vezes, mas não gosto muito,

ninguém pode sair na rua, fica o tempo todo dentro de casa. (TAINÁ KAXINAWÁ, 11 ANOS);

Lúcia: Uma coisa que acho bom aqui, é que não tem perigo, a gente corre para todo lado, vai tomar banho quando quer, brinca quando quer. Às vezes as meninas vão jogar bola no campinho, constroem as suas casinhas, fazem comidinhas... (LÚCIA KAXINAWÁ, 10 ANOS);

Iracema: Quando meus pais se separaram, fui morar na cidade com minha mãe e meus dois irmãos, mas lá é muito ruim, só saía quando ia pra escola ou pra igreja de crente. Aqui não preciso dizer pra minha mãe que vou na casa da minha prima, tudo é pertinho. (IRACEMA KAXINAWÁ, 9 ANOS).

Esse zelo pela floresta, a consciência coletiva de que todos estão irremediavelmente em sintonia com uma visão cósmica única, de corresponsabilidade entre todos os seres, no compromisso de produção da vida social e do lugar/Terra/corpo, tem refletido positivamente em alguma proteção desta área indígena -na medida que o local ainda preserva quase que a totalidade de sua floresta nativa. Seus habitantes ainda conseguem abater alguns poucos animais silvestres (mas para isso, precisam percorrer grandes extensões de floresta, e às vezes até dormir nela), utilizar madeira para suas construções, além de poder contar com a incalculável riqueza de plantas medicinais.

Por outro lado, manter a fauna e a flora com seus diversos ecossistemas com alguma preservação, representa a forte resistência do povo Huni Kuin. Foram/são muitas as tentativas de cooptação de lideranças para que cedam aos ambiciosos planos da exploração madeireira, para que fechem os olhos frente à invasão e matança ilegal de animais silvestres, assim como de seus lagos. Um dos instrumentos utilizados nessa resistência, segundo o líder Edgar Kaxinawá, tem sido o permanente processo de conscientização dos indígenas.

Procuramos mostrar para os nossos irmãos o que tem acontecido com os nossos irmãos de outras etnias. A nossa conscientização envolve todo mundo, também as crianças participam, como o senhor [referindo-se ao pesquisador] viu hoje. Se deixar levar as madeiras e criar bois aqui, vão tomar tudo - no final estão todos ainda mais pobres. As pessoas do dinheiro não gostam da gente, eles querem o que nós temos, a nossa riqueza, depois que tirarem toda madeira, acabarem com os nossos animais e criarem as fazendas deles, vão embora e nós ficamos aqui passando fome ou vamos sofrer na cidade, como tenho visto acontecer com muitos índios. (EDGAR KAXINAWÁ).

O alerta feito por Edgar, junto a seu povo, é real e encontra eco nas muitas denúncias apresentadas por organismos ligados à causa indígena brasileira, como o

CIMI, o Instituto Socioambiental (ISA), CPI-AC (Comissão Pró-Índio do Acre), UNESCO etc.

As aldeias Belo Monte e Boa União, foram sendo constituídas essencialmente a partir de três grandes núcleos familiares. Na aldeia Belo Monte, residem descendentes dos patriarcas do casal: o senhor Francisco Kaxinawá e a senhora Francisca Kaxinawá, como também do casal Raimundo Kaxinawá e da senhora Deolinda Kaxinawá. Já a aldeia Boa União, tem em sua origem a família do senhor Antônio Kaxinawá e da senhora Maria Kaxinawá.

Apesar de constituírem aldeias abertas aos apelos da sociedade contemporânea, a maioria das famílias é formada essencialmente de relacionamentos entre os próprios indígenas. Nas duas aldeias, observei apenas um casamento com uma pessoa não indígena, no entanto, alguns casais relataram que têm filhos/as residindo fora da aldeia que convivem com pessoas não indígenas. Apesar dos poucos casamentos constituídos com não indígenas nas aldeias, não percebi uma expressa proibição nesse sentido.

As comunidades são sempre acolhedoras e abertas às visitas, especialmente por ocasião das festividades tradicionais realizadas anualmente, quando é possível observar a presença de pessoas advindas de outras regiões do país, e até de países sul-americanos e europeus. Esses festivais têm constituído autênticas táticas de sobrevivência adotadas pelas aldeias Huni Kuin na região, além de momentos de preservação da memória e da cultura Huni Kuin, perfazendo mais uma fonte de renda a cada ano. Sobre essa questão, a liderança Isack Kaxinawá explica:

O ingresso dessas pessoas, geralmente acontece sob condição, pagam uma taxa para permanecerem entre quatro e cinco dias na aldeia, podendo participar das danças, consumir o Nixipã e a Caiçuma. A compra de artesanatos adquiridos pelos visitantes, não está incluída no valor do ingresso. (ISACK KAXINAWÁ).

As principais fontes de renda das famílias são oriundas de Programas Sociais do Governo Federal, como Bolsa Família, Seguro Defeso (para pescadores artesanais), Auxílio Maternidade, Benefício de Prestação Continuada (BPC) e Aposentadorias Rurais (FUNRURAL). Além dos benefícios acessados através da assistência social federal, as comunidades indígenas têm praticado com bastante êxito, a agricultura familiar, tornando-se autossuficientes na produção de macaxeira e

no cultivo de variadas espécies de banana. Produzem também, em quantidades insuficientes ao consumo dos moradores, milho, feijão, amendoim e batata doce. E são criados soltos na aldeia, animais de pequeno porte, como: galinhas, patos e porcos.

Outra importante fonte de renda tem sido a produção de artesanatos, atividade exclusivamente desenvolvida por mulheres e crianças do sexo feminino. Percebi que essa é uma atividade que não envolve todas as mulheres adultas da comunidade. Geralmente existe uma ou outra artesã que detém maior habilidade e domínio da arte e confecção de cordões, brincos, pulseiras, dentre tantas outras criações. Essa pessoa com habilidade peculiar, logo envolve todas as filhas, inclusive as bem pequenas, como também as demais meninas da aldeia. Os produtos desta criação, são vendidos nas cidades vizinhas, ou por ocasião das festividades tradicionais realizadas, a cada ano, nas diversas aldeias da região.

Algumas poucas famílias, nos últimos anos, também começaram, muito timidamente, a introduzir a criação de bovinos. Os bois servem especialmente ao transporte (arrasto) da produção agrícola, como também no deslocamento de madeiras utilizadas na construção de suas residências.

A partir de 1999, as aldeias Huni Kuin localizadas na região do baixo rio Envira, visando fortalecer a produção e o acesso às linhas de créditos bancários destinados aos incentivos da agricultura familiar, fundaram a Associação dos Produtores Kaxinawá da Aldeia Paroá (APROKAP). À época, a criação da associação foi tomada por grande expectativa, pois representava um avanço na organização dos povos na região, além de possibilitar a estruturação e implementação de maior produção nas aldeias, podendo gerar novas fontes de proteínas, e quiçá, constituindo mais uma fonte de renda aos associados.

Decorridos mais de 20 anos da criação da associação, as aldeias, através de convênio celebrado com o governo do estado do Acre, conseguiram construir alguns pequenos tanques para a criação de peixes. Sem apoio ou orientação técnica prometida, os tanques foram posteriormente desativados sem jamais terem produzido um único peixe que pudesse ser consumido ali mesmo ou comercializado.

Decepcionados, porém resilientes, na última vez que os visitei, encontrei-os reunidos em grande assembleia rediscutindo os rumos da organização comunitária e associativista. A ideia agora é criar uma associação em cada aldeia e, a partir daí,

focar em pequenos projetos estruturantes da produção, como a aquisição de barcos e de pequenas máquinas agrícolas, fortalecer a produção da banana e identificar novas vocações e cadeias produtivas das comunidades. Para a liderança e professor de uma das aldeias, Leandro Kaxinawá,

a ideia de criar (no passado) uma associação foi boa, mas não funcionou como a gente queria. Algumas pessoas ficam... reclamam que os benefícios parecem que só chegam em uma aldeia, que as outras são esquecidas e nunca têm nada para elas. Quando cada aldeia maior tiver a sua associação, ela mesma vai poder elaborar os seus projetos mais importantes e vai correr atrás dos recursos.

Leandro destaca, porém, que apesar de estarem buscando estruturar a organização coletiva em grupos menores de associados, muitas das reivindicações e lutas, continuarão sendo assumidas por todo o coletivo do povo Huni Kuin na região, pois segundo ele:

Não adianta querer dividir o nosso povo, somos todos Huni Kuin e precisamos continuar unidos para defender a nossa sobrevivência e o nosso território. A nossa organização é para fortalecer o nosso povo, para melhorar a nossa vida, pra ver se as coisas melhoram pra todo povo. Precisamos de uma escola melhor para nossos filhos, de transporte para nossa produção e de água boa para beber em nossas aldeias. (LEANDRO KAXINAWÁ).

Os Huni Kuin são reconhecidamente um povo trabalhador (IGLESIAS, 2010), obstinado a lutar, a jamais se entregar ou curvar-se diante da força do capital e da política nacional em curso. Essas dimensões políticas e econômicas com as quais eles combatem, são como fios que interpenetram no cotidiano da aldeia e vão também constituindo e integrando cada uma das redes das crianças.

Há uma tensão entre essa lógica do capital que de alguma forma vai comprimindo, desfuncionalizando e procurando imprimir e condicionar suas vidas em uma lógica alienante e do medo. Como contraponto a tudo isso, nos últimos tempos, essas populações têm agido de forma resiliente –amparadas em suas memórias-, procuram retomar o curso do processo civilizador a partir do nós coletivo, como sujeitos de pertencimentos a uma coletividade que não é apenas local/Huni Kuin, mas do interesse de toda a humanidade.

É o processo de construção da identidade da criança indígena Huni Kuin, que vai sendo forjada entre tensões de uma política nacional de extermínio (ainda que

velada), uma luta pela resistência que se mostra na vaidade e orgulho via pinturas, cantorias, danças e risadas proferidas enquanto trabalham, mesmo sabendo que o estado de medo é real e sempre procurou/procura se impor sobre a sua gente.

Esses dois campos profundamente contraditórios e indissociáveis, Estado desfuncionalizador X as formas resilientes de ser e agir das populações tradicionais, mostram-se e são vivenciadas pelas crianças, como manifestam em suas falas:

Anaí: Eu vejo as coisas que acontecem com o índio, as coisas que não são boas. (ANAÍ KAXINAWÁ, 9 ANOS);

Mayara: Tem gente que não gosta de índio pintado.

Pesquisador: Não gostam do índio apenas quando ele está pintado, ou não gostam do índio também quando ele não está pintado?

Mayara: Não gostam do índio mesmo sem se pintar. (MAYARA KAXINAWÁ, 11 ANOS);

Jussara: Eu não ligo para as pessoas que não gostam de nossas pinturas, eu gosto de me pintar e me pinto todo dia. (JUSSARA KAXINAWÁ, 10 ANOS);

Iara: As pessoas são violentas e não gostam de índio. Mataram um menino lá em Feijó e depois enterraram. Eu conhecia ele, ele era o filho do cacique da aldeia Paroá que fica lá pra baixo, pegando a canoa e descendo o rio Envira. (IARA KAXINAWÁ, 11 ANOS).

Nesse sentido, para Elias (1994), na rede, todos os sujeitos, mesmo aqueles tomados por fortes condicionantes sociais e econômicos, ou até mesmo aqueles estigmatizados por longos processos de negação de suas culturas, como é o caso dos povos indígenas, sempre podem encontrar pequenas frestas a partir das quais podem enxergar e construir alguma manobra. Na insegurança, ausência e incertezas que turvam as esperanças de todos, encontram alternativas para reanimar o seu povo, na medida em que fortalecem suas lutas coletivas e orgânicas.

Nas duas aldeias, a presença das instituições estatais é deficitária e insuficiente, fazendo-se presente, apenas, através de duas pequenas e precárias escolas municipais construídas em madeira. Uma das escolas, que possui apenas uma sala de aula, nos finais de semana, é utilizada como espaço de culto evangélico, questão essa que será discutida mais à frente. As duas escolas não possuem ar-condicionados, ventiladores ou água potável. Existem poços semiartesianos nas aldeias, mas a água, até o momento da pesquisa, ainda não havia sido canalizada até as escolas.

As residências são bem simples, como mostro na fotografia a seguir. Em sua maioria, são construções em madeira serrada, extraída da própria área indígena. É

bastante comum encontrarmos casas onde habitam vários casais e seus filhos. Por exemplo, na casa do senhor Francisco Kaxinawá (um dos patriarcas), residem dois de seus filhos e mais uma filha com seus respectivos parceiros/as.

Na imagem, é possível observar duas crianças bem pequenas (entre 6 e 8 anos), se preparando para pescar ali mesmo. Essa, por sinal, é uma atividade bem comum entre as crianças - a criança pega um pequeno caniço, arranca algumas iscas (minhocas) com a enxada e, com um parceiro ou vários, vai até a beira do rio, “tentar a sorte”, como os mais velhos falam, “vai que em uma brincadeira dessas o menino, pega a janta! Ajuda a família a comer”. (LEANDRO KAXINAWÁ).

O rio Envira, além de constituir a principal artéria que conecta as diversas aldeias em suas margens às cidades de Feijó (AC) e Envira (AM), é também a principal fonte provedora de alimentos. Além do pescado, as encostas de praias e barrancos deste rio, devido ao fenômeno anual das cheias e vazantes e os sedimentos depositados anualmente nessas áreas alagadiças, fazem dessas terras, lugares adequados ao cultivo de variados tipos de legumes.

FIGURA 10 – RESIDÊNCIAS DA ALDEIA HUNI KUIN



FONTE: Ferreira (2019).

Cada aldeia guarda as suas peculiaridades. A aldeia Boa União, encontra-se melhor estruturada, todas as residências possuem água encanada e algumas famílias foram beneficiadas com a construção de casas em alvenaria, pelo Programa Minha Casa Minha Vida. Na aldeia também reside o único político indígena com mandato na região, cuja esposa é a agente de saúde responsável em atender todas as demais aldeias da região.

Falando sobre políticos, os indígenas relatam que sempre foram enganados por eles. Na última eleição, um certo candidato ao senado federal, em visita à aldeia Belo Monte, prometeu que, depois de eleito, destinaria recursos para a construção de um ginásio poliesportivo naquele lugar. A última vez que o viram, foi no dia em que assumiu o compromisso. Alegam que outros candidatos também assumiram outros compromissos, como por exemplo, a construção de um posto de saúde equipado com remédios básicos e a presença permanente de um técnico em enfermagem, porém, decorridos alguns anos, nada foi resolvido. Por tudo isso, as pessoas argumentam que, muitas vezes, são tomadas pelo sentimento de que foram abandonadas pelo poder público em geral, ressaltam que mesmo existindo uma escola relativamente bem estruturada, com três salas de aula, a água do poço artesiano ainda não foi canalizada até ela, ou para as suas residências.

4.1.1 Aldeia Huni Kuin: adaptações e territórios plurais

Outro fator que nos chamou a atenção, foi o fato de que muitas pessoas das aldeias se autodenominaram evangélicas (neopentecostais da Igreja Assembleia de Deus), apesar de, na região, acontecer anualmente a maior festa cultural indígena, o Festival do Katxanawá⁵⁵. Ser evangélico e participar dos rituais que ocorrem durante

⁵⁵ Elsje Lagrou (1998), que realizou sua pesquisa de doutorado sobre o povo Kaxinawá, descreveu que o Katxanawá (ritual da fertilidade) tem a característica de complementariedade entre os sexos. Ambos os sexos participam do ritual e esta participação tem conotações sexuais explícitas. Depois de ter chamado todos os tipos de banana, de mandioca e de milho, os homens começam a cantar insultos e provocações ritualizadas para as mulheres. Estas são respondidas imediatamente pelas mulheres, que formam uma linha de dança, com o braço segurando o ombro da vizinha, e correm em direção ao círculo dos homens tentando rompê-lo. Os cantos das mulheres têm um outro ritmo e um tom bem mais alto do que os cantos dos homens e elas tentam desafinar assim o canto dos homens. Esta troca competitiva de insultos é chamada de *Kaxin itxaka* (insultar o 'morcego-vampiro' – uma metáfora para a vagina) e *hina itxaka* (insultar a cauda – o pênis), uma brincadeira que provoca muita hilaridade.

as festividades que se repetem ao longo do ano também em outras aldeias da região, denota as profundas contradições nas figurações e jogos de poder ali constituídos.

Para explicar como as configurações se dão, Elias usa como exemplo a interdependência constituída entre diferentes agrupamentos de jogadores que, tendo interesses distintos ou comuns, submetem-se às mesmas regras e condições previamente acordadas, para que seja possível a realização de uma partida. No entanto, para o sociólogo, essa condição tácita entre os componentes de uma partida, não elimina a condição de “interdependência de aliados ou de adversários,” (ELIAS, 2008, p. 142), constituindo nesses espaços, ambiente tensionado e contraditório.

No caso desta pesquisa, para lidar com essas contradições, os indígenas, com relação ao aspecto religioso, encontram formas próprias de colocar em relação variadas manifestações e formas de lidar com o sagrado, sendo perfeitamente possível encontrar no mesmo sujeito, alguém que em um dia pratica a tradição de seu povo, na medida em que participa e demonstra profunda compenetração nos momentos sagrados da cultura indígena, mas que, no dia seguinte, externa a sua devoção ao Deus da religião evangélica. Pode-se dizer que, parte significativa dos indígenas com os quais dialogamos, atravessam um forte processo de abertura, acesso e ressignificação simbólica das vivências construídas nos diversos territórios pelos quais circulam.

Segundo Bernard Lahire (2009) na contemporaneidade o homem plural -e no caso aqui, pensando-se no sujeito indígena- caminha atravessado por matizes diversas e contraditórias, cujo universo socializador é o de múltiplas escolhas e experiências, vivenciadas em campos díspares, nem sempre compatíveis entre eles. Isso pode fazer, no caso indígena, com que sujeitos antes mergulhados em sociedades mais fechadas, também venham se abrindo a perspectivas variadas de construção de seus universos. Lahire (2009, p. 174), observa que:

Um ator plural é um ator que nem sempre viveu no interior de um só e único universo socializador, de modo que é alguém que atravessou e frequentou, mais ou menos duravelmente, espaços (matrizes) de socialização diferentes (e, às vezes, socialmente vividos como altamente contraditórios). O ator plural é, portanto, portador de disposições, de ‘sumários de experiências’ múltiplas e nem sempre compatíveis entre elas.

Lahire (2009) ressalta ainda que há diferentes maneiras com as quais os sujeitos posicionam-se e/ou acomodam-se frente às contradições que permeiam esses espaços. Sobre isso, o sociólogo observa:

Não obstante, ele deve 'lidar com isso'. Essa situação pode lhe causar um grave problema quando as disposições se contradizem na ação. Ela pode também ficar despercebida ao nível do próprio ator se, como frequentemente acontece, as disposições só se ativam em contextos ou domínios de práticas limitados e separados uns dos outros. O ator plural é aquele em que o conjunto das práticas é irredutível a 'uma fórmula geradora' ou a "um princípio gerador" (expressões segundo as quais Pierre Bourdieu definia o *habitus*). (LAHIRE, 2009, p. 174).

Sobre essa questão religiosa, questionei o representante político, que também é concludente do curso da pedagogia indígena (UFAC), se não via contradição entre os dois rituais e tradições. Como que falando em nome da aldeia ou do coletivo indígena, ele pondera:

Nós, os indígenas, aprendemos agora que temos apenas um Deus. Apenas um Deus salva, e esse Deus está nas nossas festas e na igreja que participo do culto. As pessoas questionam, mas entendemos que o índio hoje pode escolher a religião que quer seguir. (POLÍTICO, 2020).

Os Huni Kuin, assim como os diversos povos tradicionais existentes no Brasil, não querem e não mais podem, ser mantidos apartados da convivência com as demais culturas brasileiras. A segregação, como muitos querem, não se sustenta aos olhos dos povos tradicionais, já que são povos interconectados pelas suas tradições, e as tradições são sempre elásticas em sua essência, podendo ser constantemente "construídas e reconstruídas", como bem sustenta Peter Burke (2003). Na concepção deste autor (Burke, 2003, p. 101) "[...] há muito que a maioria das culturas deixaram de ser ilhas." E ressalta a seguir: "Com o passar dos séculos, tem ficado cada vez mais difícil se manter o que poderia ser chamado de 'insulação' de culturas com o objetivo de defender essa insularidade." (2003, p. 101).

Burke (2003), ao falar da aproximação entre culturas, ressalta que esse processo nem sempre é suave, e que o mesmo geralmente acontece, sob forte reação às formas hibridizadoras. Para ele, "a troca é uma consequência dos encontros: mas quais são as consequências da troca?". (2003, p. 77). Sua resposta aponta para quatro possíveis reações: a aceitação, a rejeição, a segregação e a adaptação.

O que vem sendo percebido, nos últimos tempos, é a emergência de novas formas de organização e adaptação, demandadas pelos imensos desafios que a contemporaneidade local/global também tem exigido de sujeitos cuja vivência tem sido construída em espaços onde as fronteiras se encontram em toda parte. (CANCLINI, 2016).

No entanto, algumas pessoas das aldeias resistem à entrada dos evangélicos e dos seus ensinamentos, optando e apegando-se às memórias ancestrais. Uma das formas de manter a unidade da aldeia e fortalecer seus laços com a ancestralidade sendo que esses laços têm sido construídos através de firme manifestação de fé em torno do *Nixipã* (Santo Daime). O pajé de uma das aldeias fala com convicção: “foi pela luz do *Nixipã* que encontrei as ervas para curar a mim e vários ‘parentes’ que adoeceram do Covid-19. A minha mulher sabe disso, eu peguei fraco, mas ela viu a coisa feia. Pergunta: quem curou ela?” E ele complementa dizendo:

A nossa espiritualidade está na celebração que fazemos quando juntamos os ‘parentes’ para tomar o *Nixipã*. Desde criança aprendi a ser guiado pela sabedoria que o *Nixipã* me deu. Quando preciso tomar uma decisão ou quando tem alguém doente, tomo o *Nixipã* e ele me mostra tudo que devo fazer. Aqui na minha aldeia todos tomam, até as crianças a partir dos 12 anos de idade. (FRANCISCO KAXINAWÁ).

Durante a pesquisa, tive a oportunidade de visitar todas as demais aldeias Huni Kuin na região (baixo rio Envira), algumas, até mais de uma vez. Nessas rápidas visitas, em conversas informais, pude perceber que a presença/influência das igrejas evangélicas neopentecostais, na região, tem sido intensa e extensa. Em uma delas, inclusive, o cacique é também o pastor da aldeia, o que nos faz perceber que a presença evangélica, não é apenas “plural” e contraditória (o que é também), existe também um processo político e intencional dessas religiões.

FIGURA 11 – CRIANÇAS FREQUENTANDO A SALA DE AULA/IGREJA



FONTE: O autor (2018).

Embora existam decisões judiciais⁵⁶ proibindo a presença de missionários/pastores e padres nas aldeias, sobretudo em territórios onde vivem indígenas isolados e de recente contato, sem a autorização da FUNAI (Fundação Nacional do Índio), é cada vez mais forte a disseminação da fé cristã entre os indígenas, mesmo nesse período pandêmico. Como no passado, utiliza-se da vulnerabilidade das populações para entrar nas aldeias, persuadindo-as com o argumento de que vão cuidar de sua saúde, ou de que vão “registrar e estudar idiomas em extinção”, o que iria contribuir para fortalecer suas culturas.

O poder que tensiona as redes nas figurações ali constituídas, apresenta territórios fortemente tomados por dualidades e interesses contraditórios. Sujeitos

⁵⁶ No dia 23 de setembro de 2021, o ministro Luís Roberto Barroso, do Supremo Tribunal Federal (STF), determinou que, em razão da pandemia da Covid-19, missões religiosas não podem entrar em terras onde estão povos indígenas isolados e de recente contato. Com essa determinação, o ministro reafirmou os termos de uma decisão tomada por ele no ano passado (2020) e ratificada pelo plenário da Corte. (In: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2021/09/24/barroso-proibe-missoes-religiosas/>. Acesso em: 28 set. 2021) Decisão semelhante, havia tomado o juiz Fabiano Verli, da Justiça Federal do Amazonas, quando determinou, no dia 16 de abril de 2020, a saída de missionários americanos da MNTB (Missão Novas Tribos do Brasil) da Terra Indígena Vale do Javari, no sudoeste do Amazonas, e os proibiu de entrar no local sem autorização da Funai (Fundação Nacional do Índio). (In: <https://amazonasatual.com.br/justica-proibe-missionarios-de-entrar-em-terras-indigenas-no-amazonas/>. Acesso em: 28 set. 2021).

Huni Kuin mais politizados, compreendem que manter as tradições é o que os liga à terra, é o que os mantêm com alguma possibilidade de demarcação de suas terras, com algum poder para negociar e posicionar-se organicamente frente aos abusos e violências cometidas por setores públicos e privados contra sua gente. Compreendem também, que alguns setores evangélicos querem não somente “angariar almas”, mas, quem sabe, minar esse processo de “ser indígena” (e com isso, politicamente, passaria a não ter sentido demarcar terras de pessoas que não seguem mais as tradições indígenas). No entanto, tenho percebido, pela crescente adesão aos cultos cristãos, que essa visão mais crítica, tem se tornado cada vez mais frágil e minoritária.

Na concepção do CIMI (Conselho Indigenista Missionário), curiosamente, a presença desses missionários, constitui-se profunda agressão às tradições milenares dessa gente, na medida em que desarticula as famílias e busca suplantar as complexas e peculiares formas próprias da cosmogonia indígena, em favor da imposição de uma certa cristandade, como denunciado pelo Relatório sobre a violência contra os povos indígenas no Brasil:

Os pajés estão sendo substituídos por pastores. Os missionários não encontram dificuldades em retirar crianças de suas aldeias. Para isso, fazem exames em que atestam o que seriam 'más condições de saúde' e, já na cidade, cortam o contato entre as crianças e suas famílias. Elas aprendem o cristianismo, são alfabetizadas em português, ganham roupas e brinquedos e modificam profundamente a dieta alimentar e todo o seu modo de vida. (RELATÓRIO, 2019, p. 150).

Apesar de habitarem uma terra homologada há mais de 30 anos - através do Decreto nº 283, de 29 de outubro de 1991-, os sujeitos residentes na terra Katukina/Kaxinawá, ainda vivem em constante sensação de insegurança e ameaças em seus territórios. Quando perguntei a uma das crianças do que mais tinha medo, ela respondeu:

Esses dias ouvi meu pai falando que *tão* invadindo nossa terra. Ele disse que tem gente fazendo casa no fundo do terreno, lá bem longe daqui. Eu fico com muito medo, eu vejo na televisão as pessoas matando os índios sem eles terem feito nada. Tenho medo deles matarem a gente também. (TAINÁ KAXINAWÁ, 11 ANOS).

Essa é uma informação recorrente também entre os entrevistados adultos. Foi relatado que cerca de 28 famílias não indígenas, invadiram e estão ocupando uma

região distante da sede das aldeias. A área ocupada, é frequentemente visitada por caçadores e coletores indígenas. Houve, por parte das lideranças indígenas, denúncia das invasões junto ao Ministério Público Federal, até o momento, sem posicionamento oficial.

A violência, no caso dos povos indígenas, não é apenas simbólica, ela é real, perpassa toda a história e faz parte do imaginário coletivo, imaginário este reproduzido nos diversos momentos da vida comunal, como novamente destaca Tainá (11 anos): “o meu pai já contou muitas histórias para nós (para ela e seus dois irmãos), disse que as pessoas já mataram muitos índios antigamente.”

Sobre as crianças, desde pequenas já estarem alertas sobre tudo aquilo que vivem, Sarmento (2002) comenta que elas não apenas observam ou reproduzem as contradições das culturas nas quais vivem, mas, mais do que isso, agem e carregam em seus corpos, em suas memórias, seu jeito próprio de interagir, de forma que “transportam as marcas dos tempos, experimentam a sociedade nas suas contradições, nos seus estratos e na sua complexidade”. (SARMENTO, 2002, p. 2).

Essas contradições das quais fala Sarmento, no caso dos povos tradicionais, constituem muito mais do que um campo de lutas pela emancipação e superação de mazelas sociais e econômicas, representa a face mais cruel de um mundo/política que procura, com diferentes métodos, descartar facilmente os corpos tidos como improdutivos, ou seja, incapazes de produzir alguma coisa considerada pelo capital, pelos brancos, como sendo útil (KRENAK, 2020). Com isso o autor indígena quer dizer que, por não conseguirem aceitar outras formas de vivenciar as relações humanas que não seja a visão utilitarista da natureza como fonte perene de riquezas, precisam, sempre, e de forma voraz, invadir e ocupar, depredar e depois descartar (KRENAK, 2020).

Nessa lógica insana, as populações tradicionais, por serem alijadas da proteção do Estado brasileiro, sentiram-se, a vida toda, mais ameaçadas. Especialmente quando se tem um presidente que nitidamente abdica das políticas de proteção aos mais vulneráveis, assumindo definitivamente o viés da política de extermínio, descarte e criminalização dos corpos, tornando aceitável a seletividade, o “deixar morrer” daqueles que sempre estiveram em risco. É a nítida opção pela necropolítica (MBEMBE, 2002) devoradora de “inimigos”, cuja violência passa a ser aceitável, constituindo mecanismo de segurança do estado policial em que vivemos.

Assim age o presidente brasileiro e seus apoiadores (especialmente alguns deputados e senadores), quando negam a proteção, através de políticas sociais e inclusivas, às populações mais vulneráveis, a exemplo do que aconteceu quando retardou (intencionalmente ou não) a aquisição de vacinas⁵⁷, culminando em alto índice de mortandade entre as populações indígenas etc.

Imbricados dessa condição, os territórios, entendidos aqui como espaços/corpos (HAESBAERT, 2021), tornaram-se campo de disputas de poder, tensionados pelas forças e as contradições que perfazem a vida e mostram-se presentes nas variadas figurações das quais fazem parte a criança (ELIAS, 1994), cuja vida, está impregnada e “imersa em relações de poder”. (HAESBAERT, 2021, p. 3).

A pressão sofrida pelas crianças e os povos indígenas Huni Kuin, é vivida no emaranhado de configurações sociais, em que suas vidas, tradições e a luta pela permanência em seus territórios, estão permanentemente ameaçadas. De um lado, a ausência de um Estado que os trata como empecilho ao desenvolvimento e ao progresso capitalista, consequentemente colocando-se de costas para os povos tradicionais, represando investimentos em áreas estratégicas e inegociáveis, como saúde, educação, cultura etc, e de outro, a indústria madeireira, além de mineradores e pecuaristas que cortam, tocam fogo e impõem suas fazendas pela ameaça, assassinatos e cooptação das populações tremendamente vulneráveis.

Não bastasse as condições perversas impostas pelo Estado e pela força ameaçadora do capital financeiro, representativo do agronegócio, que “cerca” as aldeias de variadas formas, tem também, nos últimos anos, o aliciamento de crianças e jovens para prestação de serviços ao tráfico de drogas.

Entrecruzada por um amálgama de forças e interesses conflitantes, questiona-se os territórios nos quais vivem as crianças Huni Kuin: como viver a infância nesses lugares “frequentemente contraditórios, entretecidos por lógicas antinômicas”, como descritos por Daniel Thin (2006, p. 212), tendo, de um lado, as forças que desagregam

⁵⁷ Jurema Werneck, diretora-executiva da Anistia Internacional no Brasil e representante do Grupo Alerta, em audiência no Senado Federal, ressaltou: “A gente poderia ter salvo pessoas se uma política efetiva de controle, baseada em ações não farmacológicas, tivesse sido implementada. Segundo ela, “o impacto do descaso do governo foi ainda mais severo sobre a população indígena, a população negra e os moradores de favelas e periferias (Fonte: Agência Senado).

e questionam valores, muitas vezes se utilizando da fé cristã, e de outro, a resistência histórica do povo Huni Kuin, se utilizando da “astúcia” própria de sujeitos “dominados”, como falado por Michel de Certeau (1990)?

Essas contradições que permeiam as vidas das crianças indígenas, constituem em suas comunidades, espaços de permanente insegurança. No entanto, são inseguranças mobilizadoras, que os levam a sair do encerramento da dúvida e construir as melhores táticas de resistência às reais condições em que se encontram. No bojo dessas contradições, a criança indígena tem se colocado na condição de agir e, aos poucos, vai forçando a abertura de novas frestas, penetrando nos lugares, interagindo e se posicionando na condição de aprendiz/ensinante, influenciando e mostrando que novas figurações sociais podem ser possíveis. E as crianças têm consciência de que são parte de um coletivo, que cada um tem sua contribuição a dar, e do quanto podem contribuir para que a vida na aldeia possa se tornar um pouco mais suave, menos tensa, mais alegre pela sua presença e pela forma com que mexem e dinamizam a vida na aldeia.

Pedro: Eu aprendi que todos, em minha família e na aldeia, devem ajudar. (PEDRO KAXINAWÁ, 9 ANOS);

Mayara: Já ouvi dizer que criança não trabalha. Aqui todas as crianças ajudam os pais. A minha mãe fala todo dia que a criança que não ajuda em casa, fica muito preguiçosa. (MAYARA KAXINAWÁ, 11 ANOS);

Iracema: Na minha casa praticamente já tá certo o que cada pessoa faz. O meu irmão vai mais pescar e pro roçado, e eu fico mais em casa ajudando a mãe, preparando o almoço e limpando a casa.

Pesquisador: O seu irmão também ajuda nas atividades da casa? Sim: quando ele tá em casa vai buscar água no açude, e vai também pegar outras coisas que precisa no roçado. (IRACEMA KAXINAWÁ, 9 ANOS).

A fotografia a seguir, é mais um exemplo, de muitos, da presença frequente das crianças integradas no cotidiano e nos eventos da aldeia. Nesses lugares, as crianças, não apenas dançam e se divertem, elas também observam e aprendem, na medida em que, com seus corpos coloridos, penetram nos espaços, transmitem mensagens pelo seu modo de agir e se relacionar.

A forma circular com que os Huni Kuin organizam as pequenas casas, acontecem exclusivamente nos dias das festividades do Katxanawá, e faz recordar, uma das festividades mais tradicionais desse povo. Durante os dias da festividade, que podem durar a semana inteira, muitas famílias deixam suas residências e passam

a habitar esse lugar, aí comem, dançam e se divertem, fazem memória de sua ancestralidade e mostram a si e aos visitantes o jeito de ser Huni Kuin.

FIGURA 12 – ESPAÇO ONDE ACONTECE O FESTIVAL KATXANAWÁ



FONTE: Samuel Kaxinawá (2019).

Talvez, nós adultos, tenhamos dificuldades de entender a lógica da escuta, da observação, e muitas vezes do silêncio infantil, compreendidos como estratégia que se revela através de seus corpos em construção, na medida em que brincam, e como brincam, dançam, pintam-se e circulam com agilidade no universo da aldeia.

Pode-se dizer que a aldeia Huni Kuin, constitui-se como espaço de permanente interação, trocas e aprendizagens das crianças. Suas brincadeiras surgem da imaginação, da capacidade atenta em observar o que lhes é ensinado pelos adultos e com seus pares, da resignificação que podem dar aos artefatos apreendidos. Certo dia, enquanto conversava com o cacique de uma das aldeias, observava que ao lado, no terreiro, um grupo de três crianças, na faixa etária de nove (9) a onze (11) anos, brincava. Começaram por utilizar arco e flecha confeccionado pelo pai de uma delas. No início, se revezavam procurando demonstrar a melhor habilidade para acertar uma velha bananeira apodrecida. Aborrecido por fracassar perante o desafio, um deles, colocou a flecha entre as pernas e passou a correr em grande disparada, fazendo zigue-zague entre os colegas e relinchando como um cavalo bravo e arisco. A

brincadeira terminou com a tentativa frustrada em transformar o arco em bambolê, por duas meninas que se juntaram ao grupo.

A espontaneidade da interação entre as crianças, a forma elástica e imprevisível com que as cenas do brincar vão sendo construídas, requer do pesquisador, mais que um olhar atento aos artefatos e lugares próprios à aprendizagem infantil, como normalmente acontecem nos centros urbanos, quando as crianças muitas vezes se dirigem aos parques para poder brincar. No caso da criança indígena, observei que o brincar se entrelaça e se confunde com a cotidianidade dos espaços nos quais convive, acontecendo quase que a todo tempo e com alguma autonomia da criança.

Em uma de minhas visitas, tive a oportunidade de observar os preparativos que antecederam o Festival do Katxanawá na aldeia Belo Monte, podendo acompanhar de perto todo o envolvimento das crianças, antes e durante aquele evento. Uma das atividades designada às crianças, dentre tantas outras, em certa ocasião, foi se dirigir ao roçado para arrancar as macaxeiras que seriam utilizadas na produção da caiçuma. Acompanhei um grupo de cinco (5) crianças, na faixa etária entre dez (10) a doze (12) anos na realização da atividade.

Durante o itinerário, as crianças, animadas, cantavam canções na língua Huni kuin, algumas vezes deixavam a trilha principal, entravam na floresta, sumiam por alguns poucos minutos e, em seguida, reapareciam mais adiantados dos passos do grupo, retomando novamente o caminho principal. Três deles, em algum momento, falavam e trocavam experiências sobre quem mais sabia os nomes das árvores, às vezes apontando e me chamando a atenção sobre as plantas medicinais e seu uso:

Jaci: Aquele ali é o Tipi, serve para tirar azar (mandinga) do caçador. (JACI KAXINAWÁ, 10 ANOS);

Tainá: A árvore grande lá mais longe, é boa pra curar as feridas, quando a gente se corta. A gente usa o óleo dela. É a Copaíba. (TAINÁ KAXINAWÁ, 11 ANOS);

Luan: Esse cipó a gente faz chá e bebe. Eu já tomei quando *tava* com pereba. Acho que o nome dele é Esperai (unha-de-gato), acho que não sei bem direito o nome. (LUAN KAXINAWÁ, 12 ANOS).

Durante as várias visitas que fiz às aldeias, com a intenção de observar e conversar com as crianças, o lugar que mais frequentei com elas, foi o campinho de futebol. Os jogos de futebol, nas aldeias que pesquisei, constituem uma das principais

formas de divertimento do cotidiano das crianças. No decorrer da semana, especialmente durante o período das aulas, a prática desse esporte, acontece logo que são liberados da escola, por volta das 17h. Aos finais de semana, especialmente aos domingos, é comum existirem disputas e torneios com a participação de outras aldeias ou até mesmo de outros grupos étnicos da região.

Como durante a semana participam da brincadeira apenas pessoas da aldeia, se nota que existe visivelmente um espírito menos competitivo, mais livre, diria, sobressaindo-se um nítido prazer de interação e divertimento entre os competidores. O espírito de confraternização e de lazer formado no finalzinho da tarde, permite, comumente, que sejam formados pequenos agrupamentos (mistos) constituídos por cinco (5) ou seis (6) meninas e meninos de cada lado. Porém, aos domingos quando geralmente times de outras comunidades chegam para competir, meninos formam os seus próprios times e disputam com outros meninos, assim como meninas formam suas agremiações para disputas entre elas.

Uma das perguntas que fiz a todas as crianças, foi sobre o que mais gostavam de brincar. Das dezesseis (16) crianças participantes da pesquisa, apenas duas meninas não mencionaram o futebol dentre as suas principais brincadeiras. O futebol, entre as crianças da aldeia (e, tanto por meninos quanto por meninas), além de possibilitar a conexão com o seu grupo geracional mais próximo, pode alargar os seus horizontes a outros mundos reais e imaginários. A brincadeira que é local, pode proporcionar às crianças, acessar outros tipos de linguagens, aquelas que aparecem na TV ou que são expressas pelos variados sujeitos com os quais se relacionam.

Se as crianças atribuem sentido ao jogo de futebol que praticam com tanta frequência e com intenções variadas? Sem dúvida. O sentido está na sensação e no prazer que sentem em seus corpos, nas possibilidades geradas a partir das novas conexões que daí são construídas, como elas mesmas expressam, em uma roda de conversa, em uma tarde, depois do futebol:

Jurandir: Eu amo jogar futebol. Se eu pudesse escolher uma coisa pra minha vida, eu ia ser jogador de futebol. (JURANDIR KAXINAWÁ, 8 ANOS);
 Tainá: Eu fico tão bem depois que jogo bola. Às vezes fico com a perna doendo, mas depois nem lembro mais. (TAINÁ KAXINAWÁ, 11 ANOS);
 Lucas: Aqui todos os meus amigos gostam de futebol. Eu jogo todo dia, só não jogo quando tô fazendo outra coisa. (LUCAS KAXINAWÁ, 12 ANOS);
 Anaí: Eu gosto mesmo quando os meus primos vêm do Paroá pra gente jogar bola. Algumas vezes já fui pra lá também. (ANAÍ KAXINAWÁ, 9 ANOS).

Como na Aldeia Belo Monte existe um time de futebol que disputa o campeonato da primeira divisão na sede do município de Feijó, é comum que durante o período no qual acontece a competição (quinzenalmente e aos domingos), a aldeia fique bastante esvaziada. Um dos competidores adultos retrata bem a participação das crianças nesses dias:

Eu tenho duas crianças, uma menina maiorzinha, tem 11 anos, e o menor com 6 anos. Quando eles sabem que vou jogar na cidade, já começam a se preparar um dia antes. Às vezes quando o time chega na canoa, tem mais crianças que adultos. Vai todo mundo junto. Só não levo os meus quando vou pela estrada caminhando, é muito longe e eles não aguentam. Eu acho que é bom quando eles vão, fica tudo mais animado, eles ficam torcendo o tempo todo na beira do campo. Agora tem que levar dinheiro, no final eles querem comer quibe e chupar vip. (EDERLANDIO KAXINAWÁ).

Como é possível perceber, as crianças mostram-se o tempo todo que conseguem construir formas próprias de se colocar cotidianamente, e o fazem não como forma de competir com os demais grupos geracionais, mas dentro das condições próprias da infância.

4.2 AS REDES DE INTERDEPENDÊNCIA DE TAINÁ⁵⁸

Para observar cada uma das crianças e tentar compreender como as suas redes estão configuradas, combinamos, em dias específicos, de acompanhar de forma individualizada algumas delas. Fizemos isso, como já expliquei anteriormente, depois de decorridos alguns meses, e após ter participado, com o coletivo das crianças, de atividades nas quais muitas delas estiveram presentes.

São crianças que nasceram e estão crescendo na aldeia, cuja saída a outras comunidades têm se resumido a visitas esporádicas a aldeias próximas, ou à área urbana de Feijó. As visitas à cidade, acontecem geralmente nos momentos em que acompanham os pais quando vão comprar alguns itens essenciais para a subsistência da família, como açúcar, café, gasolina e leite para os irmãos bem pequenos.

⁵⁸ Apenas para recordar, mais uma vez, que visando proteger a identidade dos participantes da pesquisa, e procurando resguardá-los da possibilidade de que possam vir a sofrer qualquer tipo de constrangimento, optou-se em usar nomes fictícios para todos eles.

A primeira criança com quem conversei e observei, foi Tainá Kaxinawá (11 anos), residente na aldeia Belo Monte, sendo dela portanto, que apresentarei as figurações sociais nas quais ela tem construído as suas inter-relações sociais.

Tainá faz parte de uma família constituída de cinco pessoas, ela, seus pais e mais um casal de irmãos mais novos que ela. Seu pai, Pedro Kaxinawá (34 anos), é um dos professores da aldeia que fora licenciado em pedagogia no final de 2019 pelo PARFOR (Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica) e uma das principais lideranças da comunidade. Pessoa de fala agradável, no dia a dia, mostra-se bastante introspectivo, é do tipo que muito mais observa do que fala, porém, quando solicitado, expressa-se com propriedade sobre a história e as tradições de seu povo. Ultimamente tem andado muito preocupado com as conversas que dão conta de que existem pessoas invadindo suas terras, principalmente caçadores e pequenos serradores.

A mãe de Tainá (11 anos) é a Ângela Kaxinawá (36 anos), senhora de conversa fácil, daquele tipo receptivo por natureza. É a artesã que domina com maior destreza as habilidades e técnicas de confecção dos artesanatos, fato que tem o reconhecimento confesso da comunidade. Apesar da pouca escolarização, é uma pessoa que sabe liderar e congregar as pessoas em torno de si. Nas reuniões do coletivo indígena, procura sempre se expressar demonstrando as preocupações com o seu povo, de forma a procurar indicar caminhos comuns e alternativas para mitigar as dificuldades enfrentadas por todos.

Durante as minhas visitas à aldeia, sempre vi Ângela tomando muitas iniciativas. Certo dia, depois de participar do ritual do Nixipã, já por volta de 1h30min da manhã, pedi licença aos presentes e disse que me recolheria para dormir. Recolhi-me ao quarto, porém, os efeitos do chá que havia tomado há pouco, não me permitiram dormir. Bem desperto, percebi que haviam iniciado uma reunião, estavam discutindo a organização da próxima festa tradicional da aldeia. Percebi que era Ângela quem tomava a frente das discussões, procurando incentivar e apresentar a importância de manter a tradição dos Huni Kuin. Comprometeu-se a trabalhar alguns meses, juntamente com suas amigas, para confeccionar as roupas e os diversos acessórios utilizados na festividade. No entanto, mesmo tendo demonstrado em várias ocasiões a sua capacidade de liderar, jamais alguém a apresentou como liderança, pessoa capaz de influenciar, a seu modo, as decisões da aldeia.

Os pais de Tainá, pelas funções que exercem na aldeia, nitidamente presentes no espírito crítico de Ângela -quase sempre procurando agir de forma proativa e mostrando-se com um olhar desperto diante dos coletivos indígenas-, como também as funções exercidas por seu genitor: professor, liderança e um dos principais conhecedores da cultura e das tradições de seu povo, sem dúvida que contribuem para que Tainá tenha maior poder de participar e influenciar as redes das quais participa.

O olhar atento de Tainá é demonstrado, quando em conversa com um grupo de crianças, falava-se sobre o quanto era bom ou não morar na aldeia. Tainá (11 anos) diz que não gosta muito de sair da aldeia:

Tainá: Acho melhor aqui, na cidade noto que as pessoas não gostam muito da gente. (TAINÁ KAXINAWÁ, 11 ANOS);

Taiane: Morar na cidade também é bom. Eu já estudei lá, a escola é melhor que aqui na aldeia, a gente aprende mais. (TAIANE KAXINAWÁ, 12 ANOS);

Jaciara: Eu gosto de morar aqui mesmo, aqui é bom. Na cidade a gente quase não sai pra rua, nem na frente da casa. E lá sempre tem morte dos bandidos. As pessoas também não gostam de índio, mataram o filho do cacique lá. (JACIARA KAXINAWÁ, 12 ANOS).

Luan: Apesar de ainda me achar uma criança, como minha mãe diz que eu sou, eu consigo ajudar a minha família. Acho que na cidade não tinha como fazer isso. Por isso acho bom aqui. (LUAN KAXINAWA, 12 ANOS).

Nas falas, duas questões são facilmente notadas: a primeira, a violência, o preconceito e o sentimento de rejeição não tão velados, testemunhados por todas as crianças, seja de forma simbólica ou real. As demais falas, assim como dito por Tainá, expressam o forte sentimento de pertencimento e identificação com o lugar onde residem. Para as crianças, a identificação com o lugar, não os faz olhar a cidade apenas como espaço que deve ser rejeitado pela violência (morte do indígena da qual todas ouviram falar) que percebem e que sofrem, mas lá, como aqui, coabitam profundas contradições às quais todos, em algum nível vivenciam.

Nesse sentido, a opinião de Taiane, tendo duas experiências (aldeia e cidade), acrescenta mais um elemento de reflexão para o grupo, a visão de que a escola da cidade pode ser melhor do que a escola da aldeia, uma concepção que, como será possível observar no último capítulo desta tese, talvez se justifique também pela crítica apresentada pelos professores acerca das escolas das aldeias, cujas especificidades, em suas opiniões, nem sempre são consideradas em seus currículos.

A sensação de não aceitação entre os indígenas, quando estão entre os “brancos” na cidade, é recorrente nas falas dos sujeitos que participaram da pesquisa. A própria mãe de Tainá, revela que em certa ocasião foi a Feijó negociar alguns artesanatos que havia confeccionado e, depois de receber o dinheiro dos produtos, como o sol estava bem forte e se sentia cansada, procurou uma lanchonete para tomar um suco e comer um pastel. Enquanto aguardava o lanche, ouviu a senhora, dona do estabelecimento dizer: “não gosto desse povo fedorento, se esses índios tivessem vergonha não frequentavam o meu lanche.” Ela disse que se sentiu muito mal, pensando como era ruim ser discriminada. Porém, não emudeceu ou paralisou perante o ato. Pegou o suco, levantou-se e dirigiu-se àquela senhora, enquanto pensava:

Isso não pode ficar assim, hoje é comigo, amanhã será com meu filho ou minha filha! Chamei aquela senhora e disse: ‘O que a senhora tá fazendo é preconceito, eu não mereço isso, sou brasileira como a senhora e tenho os meus direitos, se a senhora não pedir desculpas vou lhe processar!’ A senhora ficou surpresa e pálida, logo pediu desculpas. Depois disso, fui lá outras vezes. Ela sempre me trata bem. (ÂNGELA KAXINAWÁ).

Quando perguntei às crianças sobre a questão do preconceito praticado pelos “brancos”, foram unânimes em dizer como sentem-se observados ao transitar nas ruas ou frequentar os diversos lugares públicos na cidade, especialmente quando estão usando trajes típicos⁵⁹ de sua cultura. As falas de algumas delas denotam bem as diversas situações frequentemente vivenciadas:

Jussara: Vejo que as pessoas me observam como se não gostassem de mim. Não entendo isso, não fiz mal para elas. (JUSSARA KAXINAWÁ, 10 ANOS);
Iracema: Uma vez ouvi uma pessoa falando: ‘olha aquela indiazinha!’. É como se eu não fosse gente como ela. Minha mãe me disse: ‘não liga não minha filha’. (IRACEMA KAXINAWÁ, 9 ANOS);
Iara: Acho que as pessoas olham mais para mim, quando estou pintada. Me sinto diferente delas, parece que não é bom. (YARA KAXINAWÁ, 11 ANOS);
Iandara: Eu gosto de ser índia. Mas fico triste quando sei que não gostam dos índios. (IANDARA KAXINAWÁ, 12 ANOS).

⁵⁹ Como as pinturas que podem cobrir seus rostos e braços, cocares, como também as diversas indumentárias, confeccionadas a partir de sementes coloridas coletadas na floresta ou a partir de pequenas contas (miçangas) adquiridas no comércio da cidade. Da mente criativa das mulheres indígenas, surge uma variedade de acessórios, como: pulseiras, brincos, anéis etc.

Estereotipar, procurar “colar” no indígena determinadas imagens com a intenção de torná-lo menor, não é novo, percorre toda a história brasileira, originando-se no Brasil colônia e estendendo-se à contemporaneidade. O Estado brasileiro e suas políticas, nesse percurso, contribuíram, sobremaneira, com o processo que buscava e busca deslegitimar os povos originários como sujeitos de direitos, de culturas, de pertencimento a grupos étnicos específicos.

Os povos indígenas, pressionados, resistem e reafirmam as suas identidades próprias de organização e coletividade, como fez Ângela. Diante da ação que tenta estigmatizá-la e emudecê-la, Ângela posiciona-se como mulher indígena e o faz com o sentimento de alguém que irrompe com o presente, projetando-se numa visão ulterior, num vislumbre do que pode muito bem ilustrar as vivências de seus filhos/coletivos. Sua fala/resistência, não resta dúvidas, está amparada em sua história negada e estigmatizada, na forma como o poder assimétrico foi sendo construído junto às populações indígenas. Romper com tudo isso, não é fácil, porém, existe nitidamente um movimento/resiliência que desperta um certo empoderamento na contemporaneidade, cuja face, pode ser vista e representada na atitude de indígenas como Ângela.

Como o tempo inteiro percebia o envolvimento das crianças entrelaçadas pela cotidianidade dos eventos que tomam a aldeia, não é difícil imaginar que as atitudes das mulheres indígenas (simbolizada por Ângela), podem despertar e inspirar as aprendizagens infantis, já que as crianças, mostram-se bem atentas a essas aprendizagens e empoderamentos.

As falas, tanto das crianças quanto da indígena artesã, demonstram a nítida tensão constituída na desigual distribuição do poder entre sujeitos interdependentes. A cena recorda a obra “Os estabelecidos e os *outsiders*”, na qual Elias e Scotson (2000) desenvolvem uma densa análise sociológica sobre as profundas contradições vivenciadas por moradores de uma pequena comunidade londrina (Winston Parva era uma pequena comunidade com pelo menos 3 bairros descritos pelos autores). Na pesquisa, de cunho etnográfico, os dois observam que um dos grupos, os estabelecidos há mais tempo no lugar, com o passar dos anos, foram construindo um forte sentimento de superioridade com relação aos demais grupos que posteriormente passaram a habitar o lugar.

Não por acaso, para consolidar o seu intento, os estabelecidos acercavam-se de variadas instituições e transformavam-nas em instituições fortemente sectárias e moralistas, passando a construir e a disseminar boatos e fofocas falsas ou elogiosas (pois para eles eram elogiosos) e a estigmatizar os demais grupos ali presentes, os *outsiders*. O grupo estabelecido, bem constituído e coeso, unido por laços de tradição e antiguidade, com histórias que congregavam a todos em torno do sentimento de superioridade, viam-se como sujeitos educados, “limpos” e influentes, nada afeitos aos “maus hábitos” de “violência ou imoralidade”, características que davam aos grupos recém-chegados à região.

Assim, aos de fora, aos poucos, foram sendo coladas as diversas características de anomia, associando-os à delinquência, à violência, à sujeira, enfim, sendo considerados indignos de pertencerem à “boa sociedade”. E como estes novos moradores não se conheciam entre si, pois tinham vindo de diferentes lugares, não tinham criado ainda nenhum sentimento de coesão e pertencimento a um coletivo próprio, então não tinham o mesmo poder para revidar aos ataques dos moradores antigos da região.

No caso dos indígenas, diferentemente dos *outsiders* de Winston Parva, existe certa coesão, no entanto, o que pesa negativamente na balança de poder, são os fortes estigmas que enfrentam, seja por meio da religião, ou através da forte campanha de ódio que dissemina o preconceito, quando procuram a todo instante, associá-los à ideia de sujeitos acomodados, preguiçosos e “fedorentos”.

A história do povo indígena brasileiro, num primeiro momento, pode ser analisada numa perspectiva de sujeitos estabelecidos, com o passar dos séculos, porém, inverte-se a balança de poder, eles que eram estabelecidos passam a ser *outsiders*. Entre os séculos XVI e o século XX, as várias epidemias, escravização e assassinatos, quase os levava ao total extermínio⁶⁰, passando de milhões para a casa dos milhares, conforme informações do Instituto Socioambiental - ISA (2021). Os que restaram, foram condicionados e submetidos a processos permanentes de

⁶⁰ Informações do ISA, sistematizadas a partir de trabalhos pioneiros sobre o indígena no Brasil, como Darcy Ribeiro, dentre outros, ressaltam que dados oficiais de 1957, indicavam a existência de apenas 70.000 índios em nosso país. O mesmo instituto indica ainda, que foi somente a partir da década de 1980 que esse cenário começa a mudar significativamente, chegando ao crescimento médio de 3,5% ao ano nos dias atuais.

insegurança, construídos especialmente pela ausência de políticas estatais que considerem as suas reais demandas.

Algumas saídas importantes, no entanto, apontam para perspectivas capazes de gerar algum empoderamento ao povo Huni Kuin, como, por exemplo, o fortalecimento de organismos associativistas e cooperativos, representativos das demandas indígenas, o ingresso e permanência na universidade pública, por professores indígenas, como tem acontecido nos últimos anos, através da Universidade Federal do Acre - UFAC, como também o compromisso irrestrito, por parte dos próprios indígenas, em ensinar, desde muito cedo, a todas as crianças a língua Hantxa Kuin (a língua nativa do povo Huni Kuin) etc.

Exemplo que demonstra saída ou perspectiva, pode ser notada, quando Tainá, assim como uma de suas colegas, inspiradas no exemplo de familiares e professores indígenas atuantes na aldeia, sonham um dia ingressar na universidade.

Tainá: O meu pai fala que ninguém aqui tinha faculdade, ele foi um dos primeiros a fazer e agora é professor. Também sei que um dia vai chegar a minha vez. (TAINÁ KAXINAWÁ, 11 ANOS).

Yara: Eu nem sabia o que era isso, mas depois que os meus professores fizeram, só falam nisso na sala de aula. Agora eu também quero fazer, todo mundo da sala quer fazer faculdade. (YARA KAXINAWÁ, 11 ANOS).

Lúcia: O meu professor diz que a escola é muito importante para todos nós índios, que a gente não quer viver como antigamente. Eu quero estudar muito, muito. Um dia eu quero ser professora também. (LÚCIA KAXINAWÁ, 10 ANOS).

As observações desenvolvidas em Winston Parva por Elias e Scotson (2000), nos oportuniza, através de sua teoria, estabelecer relevante aproximação entre grupos interdependentes que apresentam grande discrepância na distribuição de poder. No caso das populações indígenas, essa correlação de forças é acentuadamente construída em favor dos estabelecidos/“brancos” e mostra-se de forma recorrente também no uso da força física, na violência e nos muitos assassinatos. (ELIAS; SCOTSON, 2000).

Pode-se dizer que a história das populações indígenas tem sido fortemente marcada pela estigmatização, pelas variadas formas simbólicas e seu aparato de inverdades que foram sendo construídas sobre os povos originários. A lista dos preconceitos percorre o tempo, atravessa a memória das muitas gerações brasileiras e pousa no século XXI. Associa-se aos indígenas a pecha de preguiçoso, fedorento,

selvagem, atrasado, canibal, estorvo, bugre, traiçoeiro, dentre outras. Mais grave, segundo Elias e Scotson (2000, p. 12), é que com o tempo, “os indivíduos ‘superiores’ podem fazer com que os próprios indivíduos inferiores se sintam, eles mesmos, carentes de virtudes - julgando-se humanamente inferiores”. Segundo os autores, porém: “Um grupo só pode estigmatizar outro com eficácia quando está bem instalado em posições de poder das quais o grupo estigmatizado é excluído.” (2000, p. 15).

No entanto, a permanente tentativa de anulação dos povos originários pela sua negação e preconceitos, tem feito com que essas populações construam forte resiliência, colocando-se em posição de reafirmação das suas culturas, engendrando novas perspectivas de se colocar no mundo. Reconhecem-se como capazes de dialogar e tensionar os diversos espaços de suas lutas, a partir de seu universo de pertencimento, com os seus corpos, com suas danças, com suas maneiras variadas de curar e produzir culturas diversas, entendendo-se como sujeitos de seu tempo/cultura. Sobre esse aspecto, o professor Leandro Kaxinawá, ressalta:

Antes as pessoas tinham vergonha de mostrar que eram indígenas, procuravam esconder a sua cultura do branco, não se pintavam, não falavam a língua no meio do branco. Agora não, todo mundo parece que tem prazer em falar sobre as coisas do índio, acabou a vergonha de andarem pintados na cidade. Todos falam com orgulho de nossa tradição. As crianças é que falam mesmo, são as que mais gostam das festas e das pinturas.

É na capacidade de tensionar, de abrir possibilidade à construção de novos rearranjos em suas figurações que essas populações vão construindo contra-estigmatizações, na proporção em que movimentam os fios aos quais estão conectados a seu favor e de seu povo, “[...] diminuem as disparidades de força ou, em outras palavras, a desigualdade do equilíbrio de poder” (ELIAS, 2000, p. 15), como demonstrada na fala de Ângela.

Ailton Krenak (2019, p. 37-38), reconhece que “essa tensão não é de agora, mas se agravou com as recentes mudanças políticas introduzidas na vida do povo brasileiro, que estão atingindo de forma intensa centenas de comunidades indígenas”. É como se agora, impulsionados por uma certa “legitimidade institucional”, alguns comesçassem a se sentir no direito de agir contra as minorias, sejam elas indígenas ou não. É como se a barbárie representasse o lado mais sombrio de uma humanidade que já não consegue conviver com o diferente, com uma população com algum nível

de independência. Não aceitando essa condição, encontram formas próprias para puni-la pelo simples fato de sua existência, ao dizerem: como vocês, indígenas, não querem contribuir “[...] para o sucesso de um projeto de exaustão da natureza” (KRENAK, 2019, p. 41), continuamos a vos ignorar, a vos perseguir.

O sentimento de perseguição, por sinal, é bem forte entre os residentes das aldeias. Edgar Kaxinawá, uma das lideranças, destaca:

Aqui, somos perseguidos por pessoas querendo cortar as nossas árvores. São pessoas que estão sempre querendo invadir tudo aqui, tirar as árvores e depois vender na cidade. Além disso, tem os caçadores, e agora mais pra cá, vivemos com medo do pessoal das facções. Não é fácil viver com medo. (EDGAR KAXINAWÁ).

No entanto, o cacique Manoel Kaxinawá, ressalta que o povo Huni Kuin é um povo marcado pela resistência, por isso chegou aos dias atuais:

Eu não tenho medo desse pessoal que sempre quis tomar a nossa terra e a nossa caça. Mais difícil foi na época do patrão e da borracha, os nossos parentes suportaram, temos que mostrar que suportamos agora. O Huni Kuin é um povo guerreiro e lutador. (MANOEL KAXINAWÁ)

A segurança expressa na fala do cacique, representa e demarca uma concepção política de resistência, baliza a idiossincrasia de um sujeito que busca superar as imposições colonializadoras ainda presentes no seu tempo, consciente de que vivem em uma sociedade capitalista, profundamente cingida por contradições, como demonstrado por Elias e Scotson (2014b) a partir do par conceitual estabelecidos e *outsiders*. No entanto, essa condição, perpassa pela proposta inegociável de construção de políticas públicas efetivas e próprias aos sujeitos que residem nesses territórios, especialmente aquelas capazes de gerar maior segurança a quem reside nas aldeias.

É importante, no entanto, retomar aqui, o que falou uma das crianças, o Luan, logo no início desse item, sobre os motivos pelos quais prefere a vida na aldeia do que na cidade (lugar onde já sofreu preconceito), mesmo sabendo, também, que na aldeia, sua vida é tensionada de outras formas, como destacou o cacique acima.

A opção de Luan, não significa o rompimento com a sociedade moderna ocidental, pelo contrário, estabelece-se, a partir daí, que é preciso situar o lugar próprio de diálogo também com as populações indígenas, entendendo-as como

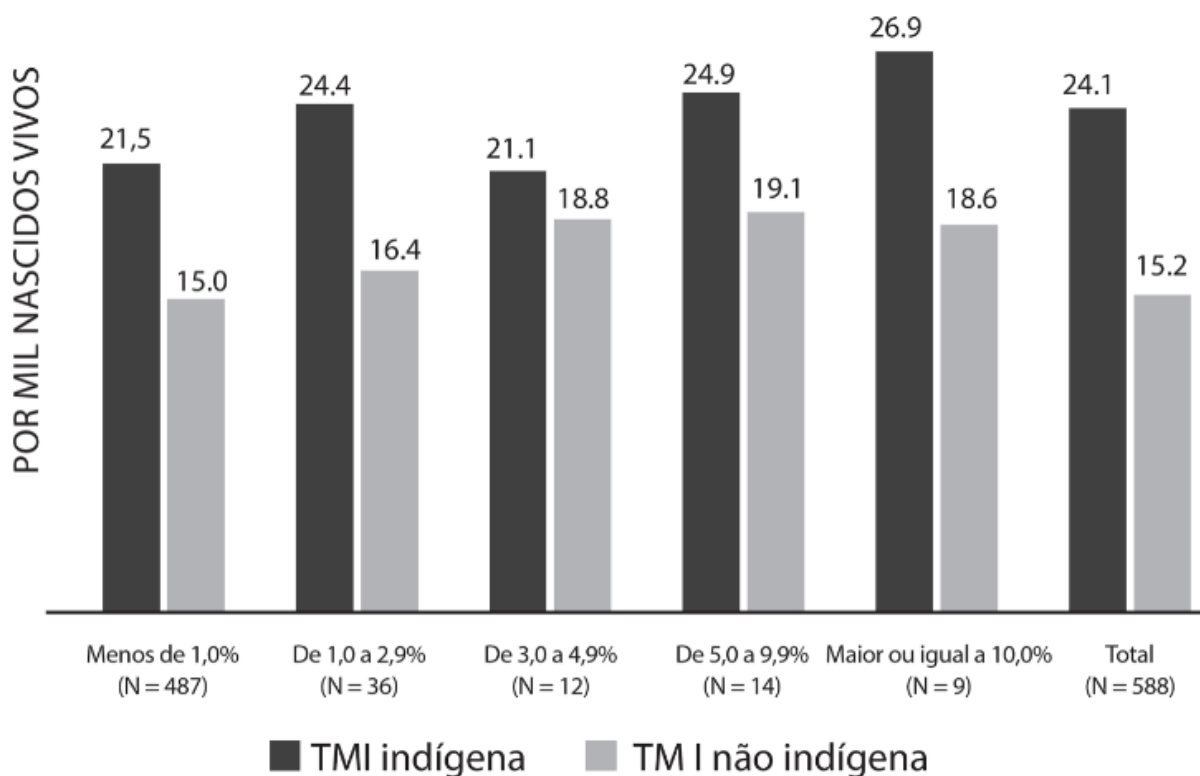
capazes de contribuir, do seu modo, com as questões e inquietudes da sociedade brasileira.

Diante da possibilidade real de sofrer no próprio corpo a estigmatização que lhe impõe a cidade, e aos quais o seu povo é frequentemente vitimizado, Luan opta, por r-existir (PORTO-GONÇALVES, 2013), ou seja, resistir a partir de uma nova perspectiva de existência significativa, enquanto sujeito que defende o seu corpo/território, como entendido por Haesbaert (2021, p. 04), “nunca separado, é claro, do entorno geográfico indispensável à sua existência”. O pesquisador continua dizendo que “a inserção no território-terra (ou, para outros, ‘natureza’) é tamanha para os povos originários que perdê-lo pode significar, se não literalmente desaparecer, pelo menos ser invisibilizado por parte de grupos hegemônicos”.

Resistir, portanto, não é simplesmente uma escolha, é uma proposta mobilizadora dos povos que carregam em suas memórias e em seus corpos/territórios comprimidos, as marcas da dominação violenta pelas quais passaram e passam. Dominação aqui, entendida na perspectiva construída por Michel Foucault, quando diz que “ela estabelece marcas, grava lembranças nas coisas e até nos corpos”. (2010, p. 25). A dominação que força a reconfiguração de territórios pela força de sua violência, quando desaloja sujeitos de seus territórios, destrói mananciais, queima florestas e os nega o acesso a políticas.

Essa dominação tem várias faces, no caso das crianças indígenas, perfaz a expressão nebulosa de um Estado que lhes tem negado direitos fundamentais à saúde e educação, dentre tantos outros, como demonstrado nos dados oficiais do Censo do IBGE de 2010. Quando comparamos as informações da população brasileira como um todo, com os dados pertinentes à criança indígena, compreendemos melhor as reais condições a que estão submetidas as suas infâncias.

GRÁFICO 3 – TAXA DE MORTALIDADE INFANTIL INDÍGENA E NÃO INDÍGENA



FONTE: CENSO IBGE (2010).

A tabela, a seguir, apresenta uma melhor compreensão das informações sobre a mortalidade infantil, como também as doenças que mais acometem a população indígena em geral.

TABELA 1 – MORTALIDADE PROPORCIONAL DE CRIANÇAS INDÍGENAS E NÃO INDÍGENAS (CID-10), DE ACORDO COM O CONJUNTO DE MICRORREGIÕES ONDE OS INDÍGENAS REPRESENTAM PELO MENOS 10,0% DO TOTAL DE HABITANTES

		Indígenas (%)	Não indígenas (%)
		N = 203	N = 158
Faixas de idade	0 a 6 dias	22,2	52,2
	7 a 27 dias	10,1	9,4
	28 a 364 dias	67,7	38,4
	Total	100,0	100,0
Capítulo CID-10	I. Algumas doenças infecciosas e parasitárias	17,1	7,4
	IV. Doenças endócrinas nutricionais e metabólicas	8,9	3,4

VI. Doenças do sistema nervoso	2,5	0,0
X. Doenças do aparelho respiratório	17,1	4,9
XVI. Algumas afecções originadas no período perinatal	29,7	51,2
XVII. Malf. cong. e formid. e anomalias cromossômicas	6,3	18,2
XVIII. Sint. sinais e achad. Anorm. ex. clin. e laborat.	18,4	8,4
Outras causas (ref. a demais capítulos)	0,0	6,4
Total	100,0	100,0

FONTE: Adaptado pelo autor a partir da fonte: Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM/DATASUS, 2010).

Os pesquisadores Gerson Marinho, Gabriel Borges, Elisabete Paz e Ricardo Santos (2019), a partir de informações constantes no Censo IBGE 2010 e do Sistema Único de Saúde (SUS), cruzaram informações, caracterizaram e analisaram as taxas de mortalidade infantil entre indígenas e não indígenas nas 558 microrregiões existentes em 2010 em todo Brasil. As conclusões da pesquisa, segundo os/as autores/as, indicam as graves condições em que estão submetidas as crianças indígenas em todo o Brasil. Mesmo sabendo que existe uma proposta de união de esforços no nível global para reduzir as taxas de mortalidade infantil, o governo brasileiro não vem cumprindo com as metas propugnadas no acordo. Por fim, destacam:

Para os povos indígenas esse tem sido, indubitavelmente, um marcador que evidencia as enormes disparidades existentes em relação às crianças não indígenas no Brasil, apontando para a necessidade de maiores investimentos em setores sociais básicos (saúde, educação, habitação, saneamento, etc.). (MARINHO *et al*, 2019, p. 61).

Essa condição, mais do que um alerta, chama a atenção pela forma como, ao longo da história, a vida infantil indígena foi ignorada pelo conjunto da sociedade brasileira.

4.2.1 Caminhos/lugares de vivências de Tainá

Tainá, pode-se dizer, é uma menina que conjuga todos os bons gestos e atitudes dos pais, porém, com habilidades próprias e peculiares. Apesar de confessar que brincar de casinha era a sua brincadeira preferida, percebi que ela estava sempre disposta a interagir e aceitar os diversos convites feitos pelas suas amigas, no entanto, isso não a impedia, vez ou outra, de escapar um pouquinho para pegar o seu violão e tocar uma música na língua Huni Kuin.

A mãe conta que Tainá, desde muito cedo, tem sido uma menina muito colaborativa, aprendeu a preparar os alimentos e a ajudar no cuidado dos irmãos mais novos. Segundo ela, “Tainá, como gosta de cantar, parece fazer tudo com muita alegria. Nunca obriguei ela a cuidar dos irmãos ou a preparar os alimentos, mas ela faz, acho que ela gosta de ficar perto de mim e dos irmãos”. (ÂNGELA KAXINAWÁ).

Ângela Nunes (2002), em pesquisa sobre as brincadeiras das crianças A'uwẽ-Xavante, aponta que aquelas crianças gozavam de grande liberdade dentro dos espaços e nas relações cotidianas, isso não acontece por acaso, é fruto de um processo de construção desencadeado pela própria criança. Tainá, aqui, age dentro dos limites de sujeito negociador, sabe que fazendo as concessões necessárias à mãe, mesmo sem ser exigida a desenvolver tal tarefa, colaborando com os serviços domésticos, conquista, por associação, a liberdade para praticar o que mais lhe interessa, o ato de brincar.

Para Nunes (2002, p. 72),

é de maneira muito livre que as crianças aprendem a identificar os limites que regem sua sociedade, abordando-os e vivenciando-os por todos os lados e em todos os sentidos, dentro e fora, público e privadamente, obtendo um conhecimento pleno da vida naquele lugar e daquelas pessoas com as quais interagem.

Quando pedi que me mostrasse o lugar de que mais gosta de brincar, foi para a casinha que me conduziu. Ela contou que as meninas mesmas construíram o espaço, “cortamos algumas pequenas árvores na floresta e amarramos com corda de barbante que peguei de meu pai. Também pegamos algumas tábuas e folhas de alumínio que ninguém queria mais”.

Perguntei se ela gostava desses momentos, ela disse que sim: “acho que é um momento em que todo mundo fica muito alegre. Só fico chateada quando alguém vai lá e esculhamba⁶¹ tudo”.

FIGURA 13 – CASINHA CONSTRUÍDA PELAS MENINAS INDÍGENAS



FONTE: O autor (2019).

O ato de brincar para a criança Huni Kuin é estreitamente conectado com as atividades cotidianas desenvolvidas na aldeia e nos espaços da família. Os momentos e a maneira com que transcorrem e são configuradas as cenas, parecem conectar o lúdico com a vida indissociável vivenciada no cotidiano das crianças ali presentes. Brincar, muitas vezes, se constitui em formas próprias de cuidar, formas próprias de transmissão de afeto entre as crianças.

Diante da responsabilidade em cuidar de seus irmãos e parentes pequenos, as crianças (neste caso, as meninas) burlam o que lhes parece imposto, inventando espaços próprios do brincar, sem que com isso deixem de assumir a tarefa colaborativa e responsável em cuidar do irmão mais novo. A criança, neste caso, assume um processo socializador, em um primeiro momento, imperceptível, no qual

⁶¹ A palavra é muito utilizada entre as classes populares na região, tem o sentido de destruir, desorganizar, praticar anarquia com o que foi organizado. Nesse caso, é um ato praticado pelas crianças do sexo masculino, geralmente aquelas que não foram envolvidos na brincadeira.

todos fazem, ninguém precisa dizer para fazer, é a forma própria de pertencimento e de corresponsabilidade que se desenvolve muito cedo com o sujeito indígena.

Vejamos o que faz Tainá (11 anos), sabendo que deve cuidar do irmão bem pequeno: sempre procura envolvê-lo em suas atividades com as/os demais colegas. A criança menor, logo se torna o filho de um dos casais (que pode ser formado por duas meninas) recém-constituído. A inventividade do brincar adquire ares de seriedade na medida em que é aquele irmão ou parente de verdade, que agora passa a ser o filho de mentirinha e passa a provar a papinha de banana feita ali mesmo (se alimenta de verdade), o banho imaginário ou a sentir as pequenas mãos dos pais de mentirinha que afagam o seu dorso quando quer chorar.

Na medida em que circulava com as crianças e as observava, percebia que a criança Huni Kuin nunca está sozinha, mesmo quando vai aos lugares transmitir algum recado ou tomar emprestado alguma coisa a pedido dos pais ou de um parente mais velho. Essas atividades que desenvolvem, geralmente acontecem em pequenos grupos, cerca de três ou quatro garotos/as, às vezes mais. Nesses pequenos grupos, circulam e transformam os muitos afazeres diários, em constantes momentos de diversão e de lazer. Nas andanças diárias, é muito comum encontrar meninas envolvidas no jogo de futebol iniciado por meninos, ou perceber que um menino se encaminha, juntamente com sua irmã ou sozinho, ao igarapé para lavar a louça do almoço, o que denota que não há uma divisão tão explícita de certas tarefas, entre meninas e meninos. A divisão de tarefas entre os sexos, ficará bem nítida somente mais tarde.

E, também, especialmente nas atividades desenvolvidas com bola, como nos jogos de futebol cotidianos, percebe-se que não há uma divisão tão acentuada ou discrepante entre as idades dos participantes. São atividades que podem acontecer a qualquer momento, e sem planejamento prévio, podendo ser ali mesmo no terreiro das casas, muitas vezes no “intervalo” entre uma ida ao igarapé para apanhar uma vasilha com água, ou entre o recado que deve chegar até o vizinho ou à outra comunidade/aldeia. Nessa atividade, a criança é dona e controladora do tempo.

Polivalente que é, a criança transforma o seu cotidiano em permanente brincar, mesmo quando assume certas tarefas designadas pelos adultos. Sem deixar de cumprir o que lhe fora designado, não abre mão de entreter-se com outras crianças presentes em seus itinerários. Em uma de minhas visitas, na tarde do dia que

antecedia o meu retorno à sede de Feijó, para daí tomar o ônibus para Cruzeiro do Sul, o barqueiro percebeu que não havia combustível suficiente para realização da viagem pelo rio Envira. Prontamente, o pequeno João (10 anos), amigo de Tainá, que observava os preparativos da viagem, antecipou-se, dizendo: “se o senhor quiser (referindo-se a seu pai, pessoa encarregada pela viagem), vou tomar emprestado um litro de gasolina na casa do vizinho, quando o senhor voltar da cidade, pagamos a ele”. Alguns minutos depois, João, de posse de uma garrafa PET, saiu correndo para cumprir a sua missão, enquanto eu e seu pai, nos encarregávamos de ir até o rio conferir qual barco estaria disponível para viagem.

Quando João nos deixou, pela forma como saiu de sua casa, correndo, tive a impressão que logo estaria de volta, pois parecia com muita pressa, imaginei que talvez tivesse combinado de brincar com algum colega ao retornar. No entanto, ao passar com seu pai pelo campinho de futebol, antes de chegarmos ao rio, percebi que a garrafa PET vista há pouco, pousava ainda vazia, à margem do gramado, enquanto João, despreocupadamente, disputava uma partida de futebol com seus amigos. Logo imaginei que João seria chamado a atenção pelo seu pai, teria que deixar seus amigos e cumprir a missão a que ele mesmo se prontificou a fazer. Para minha surpresa, o pai não apenas não chamou a atenção do menino, como ainda parou alguns minutos e o observou a jogar.

Esse entrelaçamento entre as responsabilidades cotidianas que se constituem como uma exigência a ser cumprida, assumidas frequentemente pela criança, transforma-se em conagração (atrai a simpatia da criança, pela forma como é associada à sua maneira de lidar simbólica e culturalmente com o processo de socialização). Percebi que a brincadeira com bola, mesmo sendo constituída de regras bem nítidas e conhecidas por todos os brincantes, é bem flexível sobre o tempo em que cada um deve permanecer naquela interação, de forma que cada um, a seu tempo, pode ingressar ou ausentar-se da brincadeira quando lhe for conveniente, podendo assim, livremente, continuar com a missão que assumira. É essa flexibilização do tempo/espço do brincar, mas não somente disso, da vida da criança de um modo geral, que permitiu ao João, se divertir com seus colegas e ainda por cima cumprir com a responsabilidade assumida perante o pai. Graças ao João, que se prontificou a colaborar conosco, no dia seguinte bem cedo, chegamos a Feijó depois de uma boa viagem pelo Envira.

A fotografia, a seguir, retrata um dos muitos momentos do brincar com bola, desenvolvidos entre meninas e meninos Huni Kuin, no qual é possível observar crianças de diferentes idades participando da mesma atividade.

FIGURA 14 – CRIANÇAS HUNI KUIN JOGANDO FUTEBOL



FONTE: Samuel Kaxinawá (2021).

O segundo lugar apresentado por Tainá, que ela mais gosta, foi o espaço onde anualmente acontece o que ela denominou de a festa tradicional ou “festival” (*nixpupimá*). Ela disse que quando os adultos anunciam a data da festa, não consegue pensar em outra coisa. “Eu adoro a nossa festa, todas as pessoas de outras aldeias ficam três ou quatro dias aqui, a gente conhece as outras pessoas, dança e se diverte muito.” Perguntei do que mais ela gostava na festa: “gosto de tudo, porque na festa a gente dança, canta, toca violão e tambor, toma Nixipã (disse que toma desde os sete anos de idade) e Caiçuma (*mabex*) feita de milho, só para as crianças.” (TAINÁ KAXINAWÁ, 11 ANOS).

A festa da qual Tainá participa, assim como as demais crianças que se pintam, cantam, dançam, tomam o *Nixi Pae* e a Caçuma, provavelmente os faz participar de um processo desencadeador das emoções, um grande efeito mimético de busca da excitação pelo prazer que sente por meio do lazer do qual participa. Esse processo de excitação, a criança começa a sentir muito cedo, especialmente aquela que exerce um status maior, como a criança que canta, toca ou que desenvolve alguma atividade e performance de destaque.

Para Elias e Dunning (1992), o sentido da busca do prazer por meio do lazer consistiria em uma “agradável” fusão entre tensão e excitação.

Se perguntarmos de que modo é que se animam os sentimentos, como é que a excitação é favorecida pelas atividades de lazer, descobrimos que isso é dinamizado, habitualmente, por meio da criação de tensões. Perigo imaginário, medo ou prazer mimético, tristeza e alegria são produzidos e possivelmente resolvidos no quadro dos divertimentos. Diferentes estados de espíritos são evocados e talvez colocados em contraste, como a angústia e a exaltação, a agitação e a paz de espírito. Deste modo, os sentimentos dinamizados numa situação imaginária de uma atividade humana de lazer têm afinidades com os que são desencadeados em situações reais da vida – é isso que a expressão ‘mimética’ indica – mas o último está associado aos riscos e perigos sem fim da frágil vida humana, enquanto o primeiro sustenta, momentaneamente, o fardo de riscos e de ameaças, grandes e pequenas, que rodeia a existência humana. (ELIAS; DUNNING, 1992, p. 71).

A excitação, presente nas atividades das quais participam as crianças, além de apresentar aspectos de prazer e contentamento, revela grande conectividade com as situações e tensões que são vivenciadas cotidianamente.

Durante os dias de festividade, as famílias deixam suas casas e passam a habitar pequenas casas construídas em torno de um grande terreiro circular, onde acontecem as danças. As casas são bem simples, construídas em madeira extraídas diretamente da floresta e cobertas com palhas de palmeiras. Durante aqueles dias, os indígenas dançam, comem e bebem juntos, o pajé realiza os seus rituais de cura e pede licença aos espíritos dos ancestrais para transmitir a sua sabedoria aos mais novos.

As crianças nesses dias, ornamentam-se com trajes típicos e se pintam com os desenhos verdadeiros (*kene kuin*). As meninas, em especial, procuram usar as

mesmas indumentárias que as mulheres adultas, com rosto pintado com jenipapo⁶² e urucum, também vestem saias confeccionadas com palhas de palmeiras e bananeiras. Desde muito cedo, começam a compreender os motivos das pinturas mais utilizadas por seu povo⁶³, e as razões pelas quais cada uma delas deve ser utilizada em cada momento de suas vidas.

Quando perguntei a Tainá sobre as pinturas e por que as crianças estão sempre bem pintadas naqueles dias, ela me respondeu, em tom quase irônico: “acho que o senhor não sabe, mas nós gostamos de ficar bonitas. O senhor não reparou, eu me pinto quase todos os dias, não é só nesses dias de festa não.”

A figura a seguir, mostra uma das pinturas mais comumente utilizadas pelas crianças em seus próprios rostos ou no rosto de seus colegas.

FIGURA 15 – CRIANÇA PINTADA PARA FESTIVIDADES DO KATXANAWÁ



FONTE: Ferreira (2019).

⁶² Entre os Huni Kuin, a pintura com jenipapo é uma atividade exclusivamente feminina. Talvez por isso, e por força do desejo de querer estar sempre bem arrumada, sejam as mulheres mais jovens, as que no dia a dia, mais andam pintadas.

⁶³ O *Kene Kuin*, desenho verdadeiro, é uma marca importante da identidade Kaxinawá. Os povos vizinhos (Kulina, Yaminawa, Kampa) não têm um estilo de desenho comparável ao *Kene Kuin*. Para os Kaxinawá o desenho é um elemento crucial na beleza das pessoas e das coisas.

Em sua pesquisa sobre os Huni Kuin que vivem às margens do Ucayale (Peru), Elsie Lagrou (2014), apresenta rica descrição e análise sobre os corpos e a utilização da pintura entre eles. Seus relatos corroboram e permitem significativa aproximação com o que observei em minha pesquisa entre os indígenas da região do Envira. Ao mesmo tempo, os resultados apresentados pela pesquisadora evidenciam o que descreveu Tainá, os indígenas, especialmente as mulheres, pintam-se para participar das festas, mas também, por entenderem estar associada à beleza e ao cuidado com a aparência pessoal. Sobre essa questão, a autora destaca:

O corpo e o rosto são pintados com jenipapo por ocasião de festas, quando há visitas ou pelo simples prazer de se arrumar. Crianças muito pequenas não recebem desenho, mas são enegrecidas dos pés à cabeça com jenipapo. Meninos e meninas têm só uma parte do rosto coberto com desenho e os adultos têm o rosto todo pintado. (LAGROU, 2014, n.p.).

A pesquisadora, ressalta que a pintura entre os Kaxinawá, assim como em outras culturas amazônicas, visa chamar a atenção para algo que se quer comunicar circunstanciado por variados acontecimentos da vida de um povo, ressaltando que “o desenho chama a atenção para as novidades na experiência visual, que anunciam eventos cruciais da vida”. (LAGROU, 2014, n.p.).

Perguntei, em seguida, se Tainá sabia o que significavam as pinturas⁶⁴ em seu rosto e em seus braços: “nos braços, pinte as malhas da jiboia. É a pintura que muita gente usa aqui. Meu pai disse que a jiboia tem muita força, ela é esperta.”

Ser arguto e agir dentro dos limites de um país que ao longo da história os estigmatizou, exige, por parte dos povos tradicionais, uma constante capacidade de se reinventar, construir formas próprias, táticas inspiradas nos elementos da cultura, da natureza e da tradição capazes de fortalecer a resistência coletiva. Na cultura Huni Kuin, a jiboia representa o espírito de sabedoria e da ciência, constitui e lembra o pajé que guia e indica o caminho de luz e de cura.

A beleza, o cuidado com o corpo demonstrados através dos motivos expressos nas pinturas coloridas e esteticamente bem delineadas e belas, é bem comum entre o povo Huni Kuin. Pintar a si mesmo e aos outros, é uma habilidade que as crianças aprendem muito cedo. Com certeza, nas festividades, o gosto pelo pintar-se e se

⁶⁴ Entre o povo Kaxinawá, não encontrei uma nítida distinção, entre as pinturas e desenhos usados nos objetos (cestarias e tecelagens) daquelas utilizadas nos corpos e nas faces.

deixar pintar, é quase como uma disputa não declarada de corpos que se mostram ainda mais belos para as danças, crescem e se mostram, como percebe-se na figura a seguir.

FIGURA 16 – GRUPO DE CRIANÇAS PINTADAS PARA FESTA DO KATXANAWÁ



FONTE: Ferreira (2019).

Apesar da pintura Huni Kuin, apresentar características e traços próprios de sua cultura, durante algum tempo, muitos indígenas, devido ao forte preconceito sofrido ao se caracterizarem, preferiram utilizá-las quase que exclusivamente, apenas nos espaços mais restritos, como por exemplo, por ocasião das manifestações culturais e festividades vivenciadas nos espaços das aldeias. Nos últimos anos, no entanto, aos poucos isso vem mudando, sendo bastante frequente encontrar indígenas pintados e usando seus braceletes, cordões e cocares com cores variadas nas áreas urbanas de municípios da região.

No entanto, assumir essa peculiaridade de sua cultura em outros espaços, por si só, não arrefeceu o preconceito, muito pelo contrário, ele continua tão agressivo

quanto antes, porém, representa, por parte dos indígenas, um forte ato de resistência perante a sociedade que sempre os estigmatizou.

Durante os dias de festejos, os pequenos acompanham os adultos em seu ritmo, entram e saem da dança a seu tempo, conversam entre si e observam os adultos com atenção, circulam pelos diversos lugares e penetram nos ambientes sem distinção. Quando o cansaço chega e já não aguentam acompanhar o ritmo dos demais, dormem ali mesmo onde estão, muitas vezes deitados em um banco, ou procuram, por conta própria, a casa pertencente à sua família.

Na figura a seguir, observa-se as crianças, em roda, dançando juntamente com os adultos. Dentre elas, estão também Tainá e todas as demais crianças que participaram da pesquisa.

FIGURA 17 – CRIANÇAS E ADULTOS NA DANÇA DO KATXANAWÁ (ritual da fertilidade)



FONTE: Lorena Ferreira (2019).

Tainá tem participação especial nesses dias, pois é ela uma das poucas crianças da sua idade que, por saber tocar e cantar muito bem, tem apresentação

garantida no palco dos “artistas” Huni Kuin. Talvez esse seja o motivo principal de sua grande expectativa pela chegada do evento.

Durante a pesquisa, tive a oportunidade de observar e participar da festa tradicional do *Katxanawá* (2019). Na véspera da festividade, depois de me deslocar em um pequeno barco, a partir da sede do município de Feijó, enfrentando as águas turvas e revoltas do rio Envira em repique, pude chegar a uma das aldeias em festa. Confesso que aguardava esse momento com grande expectativa, pois era algo que aparecera com frequência nas muitas conversas realizadas, especialmente quando tocava na temática cultura, manifestações culturais etc.

De cara, percebi que existia um clima diferente na aldeia, todos, adultos e crianças, indistintamente, estavam envolvidos e tomados por uma atmosfera diferente. A alegria ali presente, era demonstrada pela acolhida descontraída, em clima que envolvia a todos.

Antes mesmo de o barco ser ancorado, vi surgir, às margens do rio, alguns indígenas em trajes de guerreiros, caracterizados com pinturas e armados com arcos e flechas. Enquanto se aproximavam do barco, faziam gestos que imitavam o lançamento de suas lanças pontiagudas; mais no alto, na parte superior do talude, mulheres e crianças entoavam cantos em sua língua originária, a língua *Hãtxa Kuin* (somente mais tarde, depois de pedir explicação, fiquei sabendo em que língua cantavam).

As mulheres e crianças do sexo feminino, vestiam saias confeccionadas a partir de fibras extraídas das folhas de palmeiras ou de palhas de bananeiras, algumas usavam pequenos bustiês/ tops para cobrir os seios, confeccionados por artesãs da aldeia. Seus rostos estavam pintados com cores e desenhos de formatos variados.

FIGURA 18 – INDÍGENAS HUNI KUIN EM TRAJES DE FESTA



FONTE: O autor (2018).

Ao subir a encosta do rio, fui tomado pelo grupo de mulheres e crianças. Segurando em meus braços, em frenética correria, fui conduzido ao local sagrado onde acontecia a festividade. Durante cerca de uma hora, todos cantamos e dançamos juntos, ao mesmo tempo e, uma vez ou outra, circulavam entre os convidados, copos generosos de mingau de banana e de amendoim. Durante quatro dias seguidos, os Huni Kuin, de diferentes regiões do Acre, como também os seus convidados não indígenas, se confraternizaram, apresentaram as suas cantorias, realizaram curas e pajelanças, acolheram e envolveram a todos que a eles acorreram. Como um gesto e prece que se estende ao sobrenatural, rememoraram seus antepassados, procurando ser tão dignos quanto eles, de receberem as bênçãos da fertilidade, concretizadas através da produção e colheita abundante de cereais, como também, dos filhos que a partir dali serão gerados e nascerão sadios.

A tradição de celebrar o *Katxanawá* pelo povo Huni Kuin, segundo o cacique Raimundo Kaxinawá (71 anos), remonta aos antepassados mais distantes de seu povo. Ele recorda, que ainda bem pequeno, participou dessas festividades, na qual “o povo dançava durante a semana toda, às vezes passava de uma semana. Sempre nessa alegria, com muita gente de outras aldeias. Eu era pequeno, mas me lembro.”

Ao longo dos dias, fui percebendo que as atividades culturais apresentadas, por força da presença de não indígenas participando dos rituais, sofreram algumas mudanças, que aos poucos, estão sendo introduzidas. Busca-se, na mudança, preservar as tradições e todo seu sentido agregador e identitário que identifica aqueles sujeitos enquanto povo; por outro lado, utiliza-se dessa mesma tradição, como táticas de construção de novos espaços agregadores e difusores da mensagem que interessa aos povos originários. Os não indígenas que frequentam os rituais, em muitos casos, não apenas contribuem financeiramente com o evento, como também, tornam-se portadores de uma mensagem positiva ali experimentada. Sinal da satisfação que contagia os visitantes, é que a cada ano, cresce o número dos que querem visitar as aldeias, forçando as aldeias, inclusive, a limitar o número deles.

Nessa tática, inverte-se a ordem e o controle do mais fraco sobre o mais forte, construindo uma nova lógica nas relações. O fraco, em sua astúcia, utiliza-se do amplo conhecimento que possui de suas tradições, para, a seu modo, construir novas negociações. É como se dissessem: querem diversão? Então venham, mas aqui jogamos dentro de nossas regras. A ordem subvertida dos fatos, faz recordar, a análise construída por Certeau acerca da fé do povo nordestino em Juazeiro do Norte (CE), na qual o pobre, perpetuamente submetido à lei do “poderoso” e da mentira, consciente de que “a gente sempre leva a pior!”, utiliza-se da “astúcia e esperteza no modo de utilizar ou de driblar os termos dos contratos sociais”. (CERTEAU, 1998, p. 79). Para Certeau, essas táticas são construídas a partir do campo de observação dos mais fracos que, utilizando-se das mesmas ferramentas aos quais foram submetidos, procuram subverter a ordem,

desfazer o jogo do outro, ou seja, o espaço instituído por outros, caracterizam a atividade, sutil, tenaz, resistente, de grupos que, por não ter um próprio, devem desembaraçar-se em uma rede de forças e de representações estabelecidas. [...]. Nesses estratagemas de combatentes existe uma arte dos golpes, dos lances, um prazer em alterar as regras de espaço opressor. (CERTEAU, 1998, p. 79, grifo do autor).

Enquanto observava a alegria dos festejos com Tainá, perguntei por que algumas crianças que dançavam estavam vestidas com roupas feitas de palha, mas em uma segunda vez, em momento de festa, vi algumas crianças vestidas com roupas bem diferentes, roupas de quem vai à igreja: você acha que existe alguma diferença

entre a igreja onde falam sobre Jesus Cristo e essa festa que você participa agora? Ela respondeu: “Sei que existe, tenho amigas que são crentes e que também estão aqui dançando. Eu mesma já fui uma vez na igreja, mas não gostei, lá a gente não participa como aqui. Os meus pais também não gostam.” (TAINÁ KAXINAWÁ, 11 ANOS).

Na fotografia de número 12, é possível perceber o nítido contraste entre as vestimentas. Alguns optam em não mais vestir as roupas tradicionalmente usadas nas festividades Huni Kuin, aquelas confeccionadas a partir de palhas. A justificativa dessas pessoas, quando questionadas, não diz respeito à religião cristã que praticam, mas diz respeito a “facilidade em usar uma roupa que já tenho em minha casa, que eu acho melhor”, ressalta uma delas.

No entanto, é cada vez mais frequente a presença de grupos de evangelizadores nas aldeias da região. Esse fato, faz-se notar, na forma como algumas comunidades vêm expressando e vivenciando as tradições e os costumes indígenas. De um modo geral, os líderes evangélicos, aproximam-se apresentando a imagem de um deus conciliador, capaz de agregar na mesma fé as diferentes crenças e tradições, ao propagandear que “existe apenas um Deus”. No entanto, a história do Deus cristão, é a história de um Deus ciumento, cuja aceitação d’Ele é irreconciliável, por sua própria natureza e imposição, com manifestações de fé que não sejam aquelas estabelecidas em sua ortodoxia.

No entanto, no caso do povo Huni Kuin, vejo que existe certa flexibilização por parte de lideranças religiosas, especialmente as de orientação neopentecostais, senão em procurar conciliar a tradição indígena com a fé cristã, ao menos permitir uma certa acomodação, nas práticas e na participação e manutenção de costumes.

Tudo isso, tem exigido dessas populações tradicionais, pressionadas de todos os lados, a construir/reconstruir formas próprias de continuar exercitando o direito de escolher o que compreendem ser o melhor para seus coletivos. Como sujeitos do século XXI, abertos aos apelos da modernidade e de seu tempo, têm procurado ressignificar as suas existências. Como num processo de hibridização, procuram conectar o passado e a tradição, com as novas formas de ser Huni Kuin na contemporaneidade.

O hibridismo não se refere a indivíduos híbridos, que podem ser contrastados com os 'tradicionais' e 'modernos' como sujeitos plenamente formados. Trata-se de um processo de tradução cultural, agonístico, uma vez que nunca se completa, mas que permanece em sua indecidibilidade. (HALL, 2003, p. 74).

Essa realidade, no entanto, constitui-se mais um objeto de tensão, com o qual, nos últimos tempos, as populações tradicionais estão tendo que lidar. Essa tensão, sem dúvida, impacta, de alguma forma, na vida de crianças que têm que caminhar numa linha tênue. Como fica, para uma criança, num dia estar trajando os acessórios típicos da tradição de seu povo, podendo brincar, interagir e ressignificar os variados espaços do brincar e do aprender, e no outro, ter que incorporar características irremediavelmente equidistantes de suas vivências cotidianas, nas quais, todos devem incorporar um padrão centrado na dominação dos corpos, dos gestos, das vestimentas, do esconder os corpos, cabelos compridos, da obediência, como é possível observar nas fotografias a seguir (que, colocadas lado a lado, mostram essa tensão).

FIGURAS 19 – A) CRIANÇA BALANÇANDO EM CIPÓ NO FESTIVAL



FONTE: Ferreira (2019).

. B) CRIANÇAS NA ESCOLA/IGREJA



FONTE: Samuel Kaxinawá (2018).

No entanto, compreendemos, assim como Elias, que os processos de construção das identidades pessoais e coletivas, se dão e vão sendo construídas nessa tensão, e percorrem toda a vida de cada sujeito, a partir de relações jamais estáticas ou simplesmente somatórias. Nessas relações, nas quais as tradições, em processo dinâmico que são, abrem-se às possibilidades, reinventam-se em processos

e fenômenos reticulares, a partir dos quais os diferentes sujeitos sentem-se conectados enquanto grupo étnico.

A característica especial desse tipo de processo, que podemos chamar de imagem reticular, é que, no decorrer dele, cada um dos interlocutores forma ideias que não existiam antes ou leva adiante ideias que já estavam presentes. Mas a direção e a ordem seguidas por essa formação e transformação das ideias não são explicáveis unicamente pela estrutura de um ou outro parceiro, e sim pela relação entre os dois. (ELIAS, 1994, p. 29).

Essa relação, porém, no caso das crianças indígenas, tem se mostrado multifacetada, denotando a real situação vivenciada pelas aldeias indígenas sobre as novas perspectivas em torno da religião cristã. Sobre isso, elas falaram:

Mayara: Não gosto de participar dos cultos, demoram muito e muitas vezes tenho que ficar calada. (MAYARA KAXINAWÁ, 11 ANOS);
 Anaí: Gosto de participar da igreja, lá a gente canta e brinca. Mas acho bom mesmo, quando tem o dia das crianças. (ANAÍ KAXINAWÁ, 9 ANOS);
 Kauane: Acho bem chato. Ficam dizendo para a gente ficar calado e demora muito. (KAUANE KAXINAWÁ, 10 ANOS).

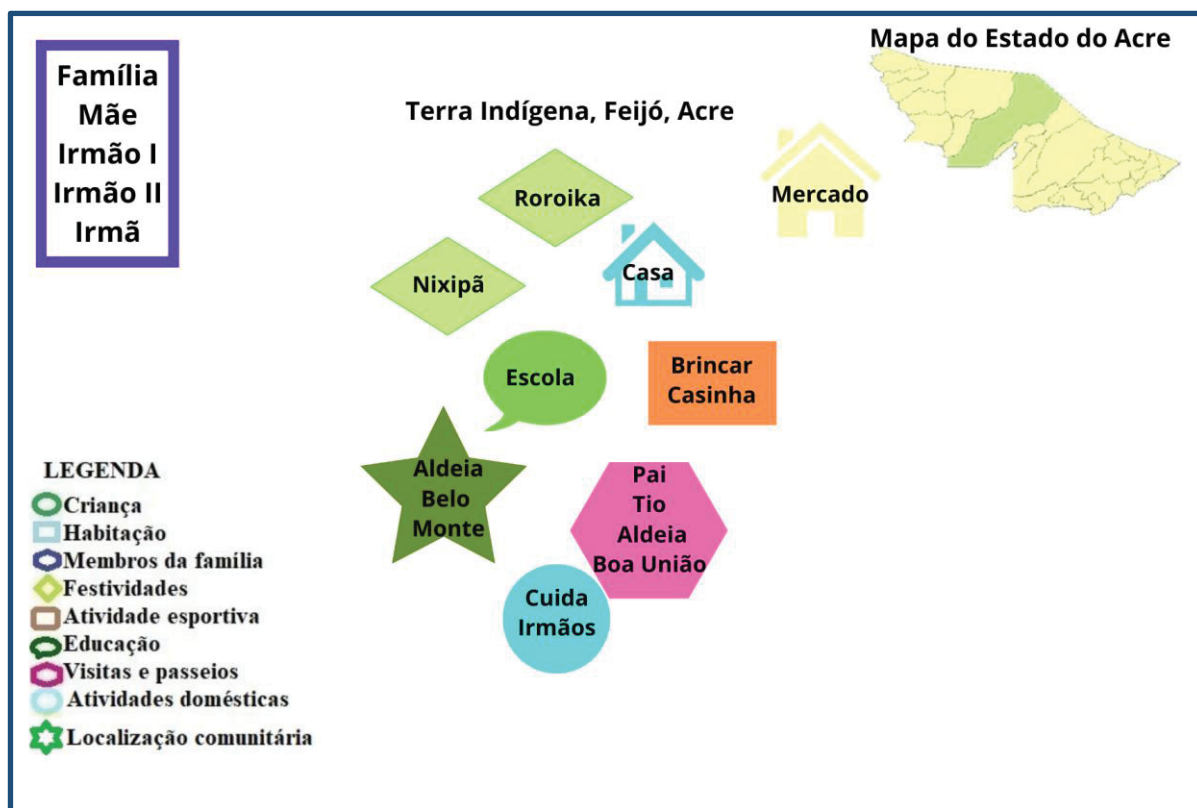
As falas revelam um aspecto bem interessante, ainda não presente nas demais conversas: as crianças, na sua maioria, mesmo não gostando, parecem sofrer alguma imposição das famílias para que participem da igreja. Se antes poderiam participar de lugares e atividades que queriam, como descrevemos, aqui, mesmo mostrando a má vontade delas, ainda assim, são pressionadas a ir. Essa imposição, porém, parece demonstrar os novos rearranjos de processos de socialização vivenciados a partir da presença neopentecostal, não encontrando respaldo nas pesquisas e literatura sobre as crianças e o povo Huni Kuin.

O caso de Tainá, no entanto, parece guardar alguma peculiaridade, quando comparado às outras crianças de sua aldeia. O fato de viver em uma família na qual os pais constituem-se como lideranças, a formação em nível superior do pai e sua firme convicção sobre as práticas e defesa das tradições de seu povo, e mais, a mãe que precisa, com frequência, negociar preços para seus artesanatos na cidade, colocam-na em situação um pouco mais confortável e com maior autonomia para optar e não ir à igreja, já que seus pais também não vão.

Resumidamente, registramos na figura a seguir, alguns dos espaços frequentados por Tainá. Entende-se, aqui, que as redes de interdependências são tão

complexas, que não poderiam ser reduzidas/representadas, por alguns fios que conectam a criança a alguns poucos lugares e relações.

FIGURA 20 – ALGUNS DOS ESPAÇOS FREQUENTADOS POR TAINÁ



FONTE: O autor (2022).

4.2.2 Luan, um artista caçador, um caçador artista?

Luan Kaxinawá (12 anos) é o tipo de garoto que facilmente chama atenção, não por ser um garoto extrovertido e de palavras fáceis, ou por ser um garoto de presença frequente entre os demais, chama a atenção por tudo que falam positivamente a seu respeito.

Pertencente a uma família de cinco (5) irmãos, Luan figura como o penúltimo na ordem de nascimento. Seu pai, Ricardo Kaxinawá (46 anos), é reconhecido na aldeia pelo seu bom faro de caçador, como também como sujeito que detém excelentes habilidades na arte de desenhar e pintar motivos indígenas. A casa de Luan e suas paredes em madeira, constituem o ateliê favorito de seu pai, cuja arte, prisma por cores fortes, predominantemente em tons vermelhos e amarelos. Seus

desenhos favoritos, são animais silvestres, mas especialmente a cobra jiboia e o pássaro japiim.

Luan, assim como o pai, é grande apreciador da arte de desenhar e pintar. Com cores coloridas e fortes, assim como as do pai, Luan consegue transmitir suas habilidades através de paisagens e animais confeccionados em seus cadernos escolares.

A mãe de Luan, Joana Kaxinawá (38 anos), é mais retraída, senhora de poucas palavras, porém afável, aparenta estar sempre muito ocupada com os afazeres domésticos. Decorrido algumas visitas, contudo, sua generosidade aparece como uma de suas mais agradáveis características, sempre acreditando que precisamos provar um dos seus alimentos, seja bananas que nunca faltam, café, peixe ou carne assada naquele instante.

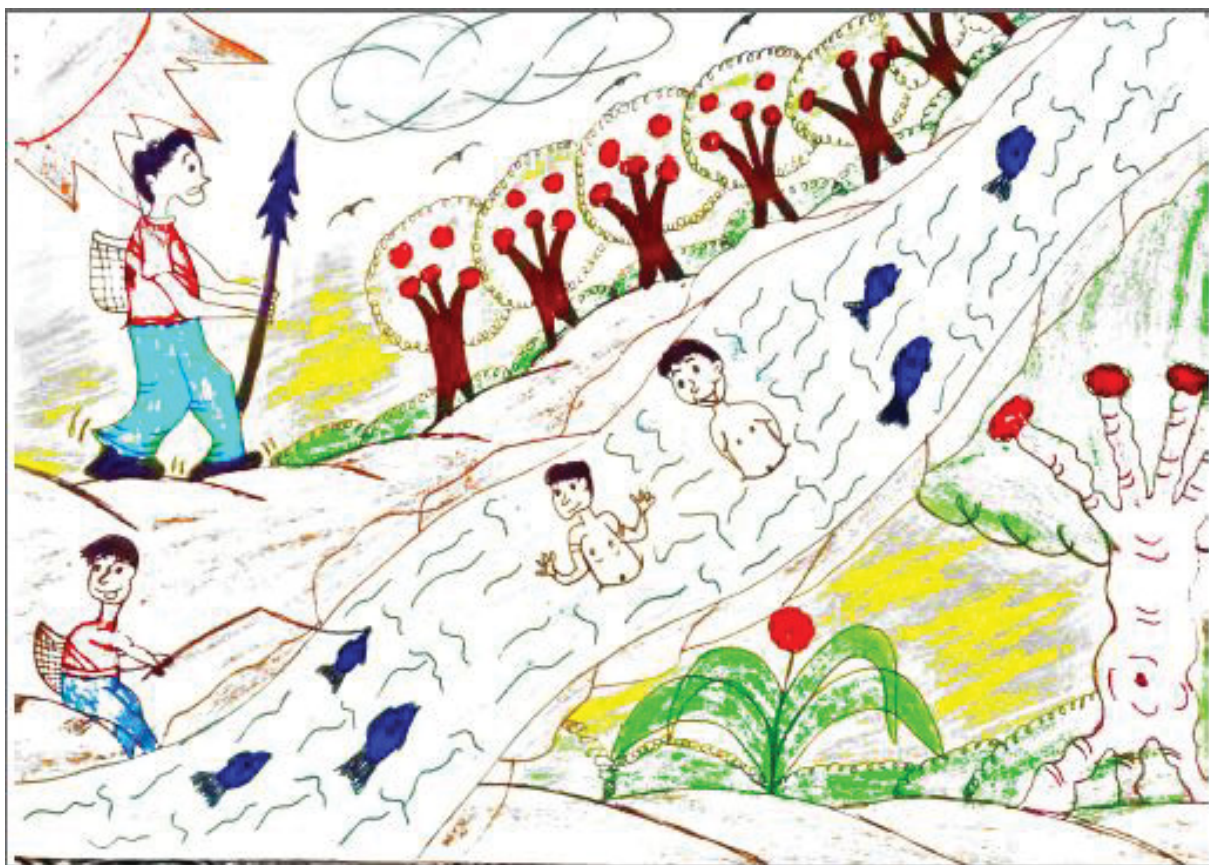
Meu primeiro contato com Luan, diferentemente das demais crianças da pesquisa (que os conheci em diversos momentos de atividades coletivas ou mesmo em visitas às suas residências), aconteceu quando ele se dirigia, sozinho, a uma de suas muitas pescarias. Na ocasião, me falou que estava indo observar as condições de um pequeno igarapé, queria, no dia seguinte, capturar alguns peixes usando timbó⁶⁵. Questionei-o se era comum, entre os indígenas, as crianças começarem tão cedo a assumir responsabilidades que em outros contextos são típicos de práticas adultas, como a que ele estava assumindo ao adentrar na floresta, sozinho, à procura de alimentos. Ele responde que sim: “comecei a andar com meu pai, nem sei a minha idade da época, aprendi com ele. Agora posso ir sozinho e ajudar a nossa família com a alimentação, enquanto meu pai vai fazer outras coisas”. Perguntei se não era uma responsabilidade muito grande e até perigosa para ser assumida por uma criança, ao que respondeu: “sei fazer tudo como o meu pai faz, sei onde encontrar os peixes e como pegar. O meu pai sempre disse para ter muito cuidado, prestar muita atenção quando estiver sozinho. Ele confia em mim.” (LUAN KAXINAWÁ, 12 ANOS).

⁶⁵ Segundo Sadir Junior (et al., 2013), é um cipó trepador encontrado nas mais diversas regiões brasileiras, em especial na região amazônica, também conhecido como tingui, guaratimbó, timbó cipó, timbó iurari, cururu-apé, mata-fome, entre outros; considerado venenoso, contém uma toxina capaz de asfixiar e matar peixes em poucos minutos. Pesquisa realizada por Kavisgo Txicão e Marcelo Leão (2019), sobre o uso do timbó nas pescarias indígenas, ressalta que os povos indígenas, em sua maioria, praticam variados tipos de pesca e que as técnicas e conhecimentos utilizados para realização de uma pescaria variam de acordo com cada etnia, pois cada povo possui seus conhecimentos tradicionais e procedimentos que perduram desde suas origens. Uma dessas técnicas é a pesca coletiva com o cipó timbó-açu (Sapindaceae).

Luan, demonstra apreciar muito as atividades que mais desenvolve em seu cotidiano. Em certa ocasião de nossas conversas, solicitei que demonstrasse através de desenho, o que mais apreciava fazer em sua vida.

Na pintura a seguir, Luan retrata as cenas mais comuns de seu cotidiano, as que diz mais gostar, como quando está pescando ou caçando, como também enquanto se diverte com seus amigos. A pintura parece retratar um ambiente bucólico, representativo de crianças felizes enquanto aprendem ofícios ancestrais e se refrescam nas águas repletas de peixes.

FIGURA 21 - RETRATO DO COTIDIANO DE LUAN



FONTE: Luan Kaxinawá (2021).

No entanto, dialogando com Luan sobre a pintura, perguntei se a imagem com muitos peixes, que pode representar o rio Envira, os lagos e os igarapés pertencentes à Terra Indígena onde ele vive, refletia realmente uma situação de abundância vivida pelos indígenas de sua aldeia. Sem pensar muito, ele responde: “eu gosto de pintar muito, porque a pintura é como um sonho. Eu às vezes fico pensando, pensando. Eu

fico deitado à noite, finjo que estou dormindo, mas tô pensando nas coisas boas.” Pergunto se essas coisas boas fazem parte de sua vida, ou estão somente no seu pensamento, na sua cabeça. Ao que responde: “eu sei atirar mesmo, eu já matei não sei quantos bichos, eu sei pescar, o senhor já mariscou (pescou) junto comigo naquele dia. Mas na pintura a gente coloca outras coisas mais *bonita*.” (LUAN KAXINAWÁ, 12 ANOS).

A arte construída por Luan, neste caso, não tem apenas a capacidade de despertar sua criatividade, muito mais que isso, ela tem a poder de mexer com as estruturas de seu mundo, mostrando as tensões que perfazem as reais condições de seu cotidiano. Sua imaginação artística, através do belo anunciado em suas paisagens, faz irromper a denúncia sobre um mundo que se quer esconder, o mundo marcado muitas vezes pela escassez de alimentos. Sua denúncia aparece também em palavras, quando diz: “é muito difícil pegar peixe ou matar uma caça aqui. Tem tempo que o meu pai fica alguns dias dormindo na floresta, bem distante daqui, para poder matar alguma coisa. Muitas vezes, comemos do comprado, compramos peixe, frango ou carne na cidade, quando tem dinheiro”.

A imaginação de Luan, também, além de uma denúncia, pode ter o sentido de querer burlar as condições de fragilidade, estigmatização, medo e insegurança pelo qual passa o seu povo. Diante das incertezas vivenciadas pela crueldade de um mundo que lhe impõe o terror, lhe colocando constantemente frente às incertezas de uma vida que pode acabar logo ali, ele subverte a ordem, cria o seu mundo sonhado, a partir do chão de sua vida. O seu mundo, no entanto, é real, perfeitamente exequível, basta que para isso, sejam respeitados os direitos fundamentais dos povos Huni Kuin viverem e usufruírem das riquezas naturais e culturais presentes em seus territórios.

As palavras de Luan, mostram o quanto a criança Huni Kuin, está atenta às questões comuns vivenciadas pelo seu povo e como vive tomado pelas tensões em seus territórios, representada aqui, pela escassez de alimentos, pelas atividades (caça e pesca) que passa a assumir muito cedo como forma colaborativa de contribuir com o sustento de seu núcleo familiar. Implicitamente, é possível perceber que a consciência sobre a escassez de alimentos, expressa a denúncia de invasão predatória de seus territórios, refletindo o que várias outras crianças e, também adultos, externaram em nossas conversas -nem sempre conseguem encontrar alimentos onde residem- e as constantes ameaças e invasões capitaneadas por

caçadores, pescadores e madeireiros às suas terras estão acelerando o processo de empobrecimento de suas riquezas naturais, conseqüentemente, lhes impondo preocupante fragilidade alimentar.

As crianças e jovens, são as que mais expressam e denunciam os motivos pelos quais essas privações têm acontecido, e até acelerado nos últimos anos. Um dos amigos de Luan, Jurandir (9 anos) confessa que em certa ocasião teve muito medo, lembra que sua aldeia ficou sabendo que alguns caçadores, mais de uma vez, haviam invadido suas terras e, com auxílio de cachorros, matado algumas caças: “os homens das aldeias se pintaram, pegaram algumas armas e foram para a floresta, passaram a noite toda na mata, só chegaram no outro dia. Graças a Deus, não viram ninguém.”

Entre os Huni Kuin, as crianças constituem-se como figuras centrais, participando diretamente das variadas formas das atividades cotidianas, assumindo responsabilidades capazes de mexer com as configurações que constituem a vida de seu povo, muitas vezes compartilhando das mesmas responsabilidades que em outras sociedades, são assumidas apenas por adultos. Esse modo de ser criança, no entanto, parece ser bastante comum entre algumas etnias indígenas. Em pesquisas realizadas por Clarice Cohn (2005, p. 28), com crianças *Xikrin*, a pesquisadora ressalta a centralidade das crianças nas diversas produções diárias, as quais constituem “relações sociais em que têm que se engajar ao longo da vida”. Na concepção da autora, não é que as crianças sabem menos que os adultos, elas sabem outras coisas, produzindo, à sua maneira, formas próprias de comunicá-las.

Seguindo a perspectiva e aproximação com o entendimento apresentado por Clarice Cohn, Luciano Coelho e José Debortoli (2012), ao estudar a *participação e aprendizado de crianças e adultos em contextos indígenas*, sugerem que a aprendizagem da criança indígena não é apenas de ordem cognitiva, mas relacional. Os pesquisadores, enfatizam “a participação e a realização prática como dimensão inseparável da vida cotidiana”. Sobre essa questão, ressaltam, o exemplo dos *Piaroa* da Venezuela, “que reconhecem os saberes como ‘contas de conhecimentos’⁶⁶, onde

⁶⁶ A expressão foi construída por Joanna Overing e Alan Passes, (Orgs), no livro: *The Anthropology of Love and Anger, The Aesthetics of Conviviality in Native Amazonia* (em tradução livre, ficaria algo como: *A antropologia do amor e da raiva, a estética do convívio na Amazônia nativa*), e está na origem de um conjunto de trabalhos realizados na Amazônia indígena, nas quais a temática: “convivialidade” e o cotidiano passaram a ser estudadas.

o conhecimento está relacionado à condição de dominá-lo e o aprender está sempre ligado aos processos pelos quais eles se realizam” (2012, p. 133).

Entre os Huni Kuin, é comum as crianças portarem cotidianamente artefatos que reproduzem, em miniaturas, objetos utilizados nas atividades diárias dos adultos, especialmente aqueles mais empregados na caça, pesca e na lavoura. Esses itens infantis, geralmente são confeccionados pelos pais das crianças, quando não, por um parente mais próximo ou até mesmo pelas próprias crianças. Suas imaginações, parecem ter notória simpatia pela construção de arcos e flechas, pequenas espingardas e canoas.

Não percebi uma demarcação muito nítida, do momento em que as crianças mais crescidas abandonam os instrumentos em miniaturas e passam a utilizar armas (espingardas e flechas) de verdade. No caso específico de Luan, é possível observar que mesmo assumindo responsabilidades, como caçar e pescar para subsistência de sua família, ele não deixa de brincar com as ferramentas próprias do brincar. Nas figuras a seguir, Luan participa de uma de suas caçadas. É possível observá-lo na floresta com uma espingarda (desta vez, de verdade), enquanto busca encontrar algum animal para abatê-lo.

FIGURAS 22 – A) LUAN CAÇANDO NA FLORESTA; B) LUAN MIRANDO A SUA ARMA



FONTE: Samuel Kaxinawá (2021).

Percebe-se que, entre os Huni Kuin, assim como entre outros povos tradicionais, ser muito comum os meninos serem iniciados em atividades voltadas à subsistência do grupo, muito cedo, especialmente em atividades que dizem respeito à caça e à pesca. Mas também percebi que pequenos serviços domésticos, como os cuidados com a limpeza da casa, varrer o terreiro aos finais de semana, passar um café ou lavar a louça, cuidar do irmão mais novo, dentre outros, também podem ser assumidos pelos meninos e não só pelas meninas. No entanto, como enfatizado anteriormente, apesar de ter percebido que muitas das atividades cotidianas são assumidas por ambos os sexos, atividades voltadas ao ambiente mais recluso da casa, são mais comumente desenvolvidas por meninas.

A aprendizagem começa em atos que requerem uma constante observação, na maioria das vezes, a criança acompanha o pai, se é menino, e a mãe, se é menina. Porém é muito comum, entre os Huni Kuin, a criança aprender na medida em que interage, circula e dialoga com os variados espaços por onde circula, quando é convidada a participar e contribuir com atividades desenvolvidas na aldeia por algum parente ou até mesmo por pessoas que precisem de alguma colaboração fora do ciclo familiar, como por exemplo, na produção de farinha, ou quando são convidadas a apanhar bananas no roçado ou ainda na hora de correr para pegar um pequeno animal que precisa ser abatido para a próxima refeição.

As crianças, no entanto, parecem desenvolver com maior satisfação essas atividades, quando outros/as garotos/as também estão envolvidos/as. Em certa ocasião, fui convidado para participar de uma pescaria com Luan e um de seus irmãos mais velhos. Partimos de sua casa, os três (Luan, seu irmão e eu), porém, no itinerário, mais cinco garotos foram sendo agregados ao grupo, alguns foram diretamente convidados por Luan ou seu irmão, outros, porém, simplesmente resolveram nos acompanhar na aventura. Não vi ninguém dizer que alguém precisava ser dispensado por não ter sido convidado.

Percebi que nas atividades desenvolvidas exclusivamente por crianças, existe grande flexibilização na forma de desenvolvê-las. Diferentemente dos adultos, que geralmente seguem determinados códigos pré-estabelecidos que os condicionam e delimitam tempo e espaço da ação do fazer, com as crianças, o lugar onde ocorre suas práticas, como no caso da pescaria, na qual o sentido de realizar uma boa pescaria, e no retorno à casa, poder alimentar a todos da família e vizinhos, pode

exercer alguma pressão, mesmo assim, ela consegue construir alguma possibilidade para brincar e se divertir.

Mesmo a pesquisa demonstrando que hoje em dia as aldeias vivem e orientam-se mais pelo tempo ocidental, e isso aparece nas variadas atividades cotidianamente assumidas pelas crianças, seja quando desenvolvem tarefas da escola ou quando assumem variadas atividades na comunidade, essas mesmas crianças, com sua inventividade têm conseguido resistir e ir encontrando, com suas ações, variadas formas de incorporar ao seu cotidiano, formas variadas para brincar. O tempo da criança Huni Kuin, como percebido na pesquisa, parece estar fortemente conectado com a representatividade simbólica através das quis “localizam-se e posicionam-se no mundo social”. (NUNES, 2002, p. 67).

O tempo das crianças Huni Kuin, parece ser mais elástico, sempre aberto para que novas atividades sejam incorporadas ao ato primeiro de sua responsabilidade. Em outro exemplo: enquanto algumas crianças lançavam a rede e se revezavam em busca de pegar o máximo de peixes possíveis, outras crianças se embrenharam na floresta, aparentemente sem que tivessem combinado previamente entre eles, retornando apenas próximo à hora de voltarmos para casa, com boa quantidade de goiabas, ingás e cacau.

Ao mesmo tempo que as crianças desenvolviam suas atividades, estando conscientes da responsabilidade que assumiam, aproveitavam o momento para interagir -trocavam ideias sobre o melhor momento em que deviam lançar a rede e ponderavam sobre as estratégias para encontrar o maior número de peixes possíveis. E enquanto isso, promoviam alguns intervalos para brincar de pega-pega na água, fazer ondas com a própria mão e bater em seguida, ou desafiar o colega a lançar uma pequena fruta sobre as ondas do Envira -ganhava aquele que conseguisse o maior número de toques da semente sobre a crista das pequenas ondas.

É importante ressaltar, no entanto, que apesar de existir a presença constante dos aspectos de ludicidade, transformando a incorporação de uma tarefa a outra tarefa, como processo pedagógico de uma aprendizagem nos variados espaços, as crianças sabem que suas famílias esperam e dependem desses alimentos em casa. A pescaria, apesar de ser assumida apenas esporadicamente pelas crianças, e especialmente quando os pais ou irmãos mais velhos estão ocupados com outras atividades, como por exemplo, na produção da farinha, limpa de roçados, caçadas

mais distantes etc, faz parte da distribuição de tarefas entre os membros de uma família -se elas não fizerem isso com sucesso, não haverá alimentos em casa naquele dia.

Na foto a seguir, em um outro momento, aí sim, era momento só de brincadeira e descontração entre as crianças bem pequenas. Na situação aqui apresentada, brincadeiras desenvolvidas na água, existe sempre a presença de um adulto entre as crianças. Esse “adulto”, às vezes é um dos pais, um tio ou tia, ou mesmo o irmão mais velho de uma das crianças envolvidas no ato de brincar.

No caso de Luan, é diferente, e pela idade, vai assumindo mais responsabilidades, como já ressaltado, às vezes se encarregando de providenciar algum alimento para a sua família.

FIGURA 23 – CRIANÇAS HUNI KUIN SE DIVERTEM NO RIO



FONTE: Samuel Kaxinawá (2021).

As crianças, excetuando os momentos em que executavam suas tarefas, brincavam o tempo inteiro, mostravam-se alegres e cada uma tinha liberdade para “inventar” uma nova brincadeira, algumas vezes um ou outro se distanciava um pouco dos demais colegas e iniciava algo diferente, às vezes atraindo a atenção dos demais que logo se juntavam àquele. Fato que me chamou a atenção nas muitas atividades que observei, é que entre eles, quase não havia desentendimentos, disputas por um dos brinquedos ou algo assim.

Entre as crianças que observei, não percebi, muitas vezes, uma nítida dissociação entre as atividades que assumiam, em função de alguma tarefa à qual foram solicitadas a desempenhar, e as muitas brincadeiras que desenvolviam e praticavam nos variados espaços onde suas vidas vão sendo construídas. Diria que as duas atividades se entrelaçam, imbricam-se e complementam-se. Talvez mais que isso, a brincadeira, quando acontece concomitantemente às tarefas colaborativas das crianças com os muitos afazeres diários da aldeia, as crianças Huni Kuin, criam táticas para suavizar a seriedade e as responsabilidades que muitas vezes assumem logo ao amanhecer do dia.

Diria que, frente às pressões da sua própria configuração social (achar comida pois de fato não têm), as crianças colocam-se, muitas vezes, em atitude colaborativa frente ao grupo. O ato de intercalar brincadeiras, ou fazer junto tarefa/e brincar, mesclando as duas coisas, é uma tática que os faz resistir ao permanente espectro de fome que ronda as suas vidas e a aldeia.

Questiono algumas das crianças, qual seria o motivo de estarem sempre brincando, mesmo quando assumiam responsabilidades designadas pelos adultos.

Jurandir: Eu gosto de brincar, todo dia eu brinco, às vezes sozinho mesmo, quando não tem um amigo. Seria bom se a gente só brincasse. A brincadeira que mais gosto, é de futebol. (JURANDIR KAXINAWÁ, 9 ANOS).

Jussara: Eu brinco, porque acho que criança tem que brincar mesmo. Às vezes só quero brincar, não quero fazer mais nada. (JUSSARA KAXINAWÁ, 10 ANOS).

Luan: Brincar pra mim é tudo. Acho que quando a gente brinca, esquece um monte de coisa ruim. (LUAN KAXINAWÁ, 12 ANOS).

Pergunto a Luan, o que, durante as brincadeiras, ele procura esquecer e que na sua opinião é ruim. Você poderia me falar um pouco sobre isso?

Luan: Ah, acho que ser índio é bom, a gente tem liberdade aqui, eu vou para muitos lugares, eu vou jogar bola com meus amigos, vou pra mata caçar. Faço muitas coisas. Agora tem momento que eu fico triste. Eu não sei dizer direito o que é! Acho que as pessoas não gostam da gente. (LUAN KAXINAWÁ, 12 ANOS).

As crianças participam, juntamente com os adultos e com o seu grupo geracional, construindo um fluxo de iniciativas imprescindíveis ao funcionamento da aldeia. Para suavizar a pressão das multitarefas exercidas a cada dia em suas configurações, enquanto colhem bananas e amendoins, ou vão ao roçador arrancar macaxeira etc, como demonstrado a seguir:

Mayara: Às vezes, a mamãe precisa de macaxeira para colocar na panela, eu chamo uma das minhas amigas e vou buscar no roçado. A gente aproveita para (no caminho) pular corda, jogar pedrinha, e fazer muita coisa que a gente gosta. Eu sempre vou com alguém, porque é melhor. (MAYARA KAXINAWÁ, 11 ANOS).

Lucas: Acho que nunca fui pro roçado sozinho, sempre vou com meus irmãos, com meu pai ou com meus amigos. Eu gosto de ir (ao roçado), a gente trabalha, mas também toma banho no garapé (igarapé). Às vezes não gosto muito, o sol é muito quente. (LUCAS KAXINAWÁ, 12 ANOS).

E sobre os tempos e espaços das crianças na aldeia, ele não é só dividido entre tarefas e brincadeiras no espaço externo às casas, é também dividido com a escola. As crianças, como todos os demais sujeitos que vivem nas aldeias, são pessoas conectadas com o seu tempo, diferentemente do que muita gente imagina, elas vão à escola, assistem televisão e interagem com as novas tecnologias, algumas fazem uso das redes sociais e dos jogos eletrônicos, especialmente quando vão à cidade ou quando permanecem por mais tempo, em períodos de férias, em casas de parentes que lá residem.

Nas aldeias, os únicos lugares onde têm internet funcionando, é nas escolas. Para capturar sinal de celular, os indígenas precisam encontrar, dentro de suas residências, um ponto específico no qual o aparelho deve ser fixado, e daí ser usado para enviar e receber mensagens, não sendo possível ligar ou receber chamadas de voz a partir desses aparelhos.

Em todas as residências, as que tive acesso, as pessoas usam tv, algumas também possuem pequenos rádios. Não observei, nas residências, aparelhos de vídeo *game* ou quaisquer tipos de jogos eletrônicos conectados à tv. Sempre que

questionei as crianças sobre esse assunto, responderam que não possuem em suas casas, mas que gostariam de possuí-los.

Luan, portanto, como as demais crianças indígenas, vive atento às reais condições às quais estão submetidas as suas realidades. As crianças aqui, não vivem como se estivessem num vácuo social, pelo contrário, se constituem a partir das inter-relações de suas redes, assim como quando disse Elias, ao perfazer as pressões sofridas por Mozart, apresentam um “quadro claro das pressões sociais que agem sobre o indivíduo”. (ELIAS, 1994, p. 18).

A realidade retratada por Luan, apresenta a vida de uma criança profundamente mergulhada e envolvida nas contradições com as quais tem que conviver, a vida na aldeia que lhe parece boa, é sacudida e negada pela profunda angústia configurada em atos reais de preconceito, presentes em expresso sentimento de não aceitação perante o outro. Apesar de sua pouca idade, o que Luan externa é real, faz parte de sua cadeia de interdependência, e perfaz a vida inteira de seu povo. Ele mesmo já foi vítima (quando foi à cidade com seu pai), e com certeza conhece muitos testemunhos de seu povo, assiste nos noticiários com frequência e guarda tudo isso em sua memória.

Entre essa população infantil, apesar de viver intenso processo de ressignificação simbólica, territorial e espacial na forma de se constituir enquanto povo que é sacudido de todos os lados pelas políticas negacionistas em curso, constrói, a seu modo, formas próprias de ser criança. Essas formas de ser criança Huni Kuin acontecem entrelaçadas e tomadas pelas tensões de um povo angustiado pelas variadas pressões nas formas como sentem a opressão oriunda do mundo moderno capitalista, como também na forma como são tratados pelo Estado brasileiro e suas políticas.

A criança Huni Kuin, mesmo tomada por essas tensões, constitui-se como sujeito imprescindível na construção de prováveis e provisórias sínteses em um mundo polarizado, na medida que talvez represente a expressão mais nítida de resistência, sendo capaz de, com os seus corpos e práticas ressignificadas de memórias ancestrais, construir, a todo instante, novas possibilidades interpretativas de seu tempo. Essas memórias, ressignificadas nas práticas cotidianas, através das crianças, lançam a certeza a todos os sujeitos Huni Kuin, de pertencimento a fios que os conectam a um passado de resistência. A criança, pode-

se dizer, assume determinadas funções, de forma destemida, que pode inspirar a todos a pensarem e repensarem o fluxo pelos quais caminham as suas vivências, ou desejam caminhar enquanto coletivo indígena.

Luan, mergulhado nesse processo permeado por contínua tensão, diferentemente de outras crianças com quem conversamos, pode-se dizer que, mesmo tendo uma autonomia relativa, como ressalta Elias, pelo fato de participar de diferentes espaços/redes, consegue acessar e adensar o seu campo de conhecimento. Conhecimento, para Elias, pode gerar maior autonomia, o que significa maior poder de negociação nas figurações das quais faz parte o sujeito. Luan, pelo fato de possuir várias habilidades, como pintar, caçar e pescar, isso lhe garante um status diferenciado de poder entre as pessoas da aldeia, como observado por Elias e Scotson (2000, p. 171) em relação a determinados sujeitos, cujo “[...] maior grau de autocontrole costuma associar-se a um grau mais elevado de disciplina, circunspecção, previdência e coesão grupal. Isso oferece recompensas sob a forma de status e poder.”

Solicitei que Luan construísse um desenho, que em sua opinião, melhor representasse a memória de seu povo. As faixas do desenho e as cores variadas, a seguir, evidenciam e representam os três principais clãs Huni Kuin mais utilizados em suas pinturas corporais, nas cestarias e nas cerâmicas (o olho da curica, as malhas da jiboia e a pata da onça):

FIGURA 24 – REPRESENTAÇÃO DOS TRÊS CLÃS HUNI KUIN



FONTE: Luan Kaxinawá (2021).

Esses símbolos podem, distintamente, ser usados por homens e por mulheres durante as atividades culturais ou no dia a dia da aldeia. Sobre eles um dos líderes da aldeia comenta:

A faixa em amarelo, representa a primeira pintura que o povo Huni Kuin aprendeu, chama-se Tiruburu (curica), mais comumente usada pelas mulheres nas atividades culturais, que representa o olho da curica (pássaro da região); a segunda faixa chama-se Diubã (jiboia), usada exclusivamente pelos homens (Iruá Bacã); a terceira faixa, é a pintura do Inú (onça), também usado pelos homens. (ISACK KAXINAWÁ).

As funções assumidas por Luan diante de sua aldeia e fora dela, como todos os sujeitos pertencentes às suas redes de interdependências, o fazem experimentar, através das ações e emoções que vivencia, um permanente processo de interação/socialização, construindo a certeza de que agem, sempre, em conexão, entrelaçados por teceduras de fios que os conecta a fatos, lugares, objetos, profissões que condicionam a forma como ele vai se construindo com os outros, com os mundos, as coisas etc.

Para Elias (1994), essa conectividade que perpassa a vida de cada sujeito nas redes, a maneira como cada pessoa se conecta aos demais indivíduos, é fluida, flexível e aberta às mudanças que podem ocorrer com relativa frequência. Essa conexão, ao mesmo tempo que condiciona o sujeito, em nosso caso aqui, a criança, não acontece por acaso, constitui-se como condição impreterível de interdependência vivenciada por todos desde o nascimento até a morte, seja com os pais, com outras crianças, com parentes ou com outros sujeitos mais distantes dos ciclos de amizade ou parentesco. É mergulhado no emaranhado dessas relações móveis, que os sujeitos vão produzindo o que Elias denominou de fenômenos reticulares, fenômenos constituídos a partir da presença simultânea da inter-relação entre as pessoas.

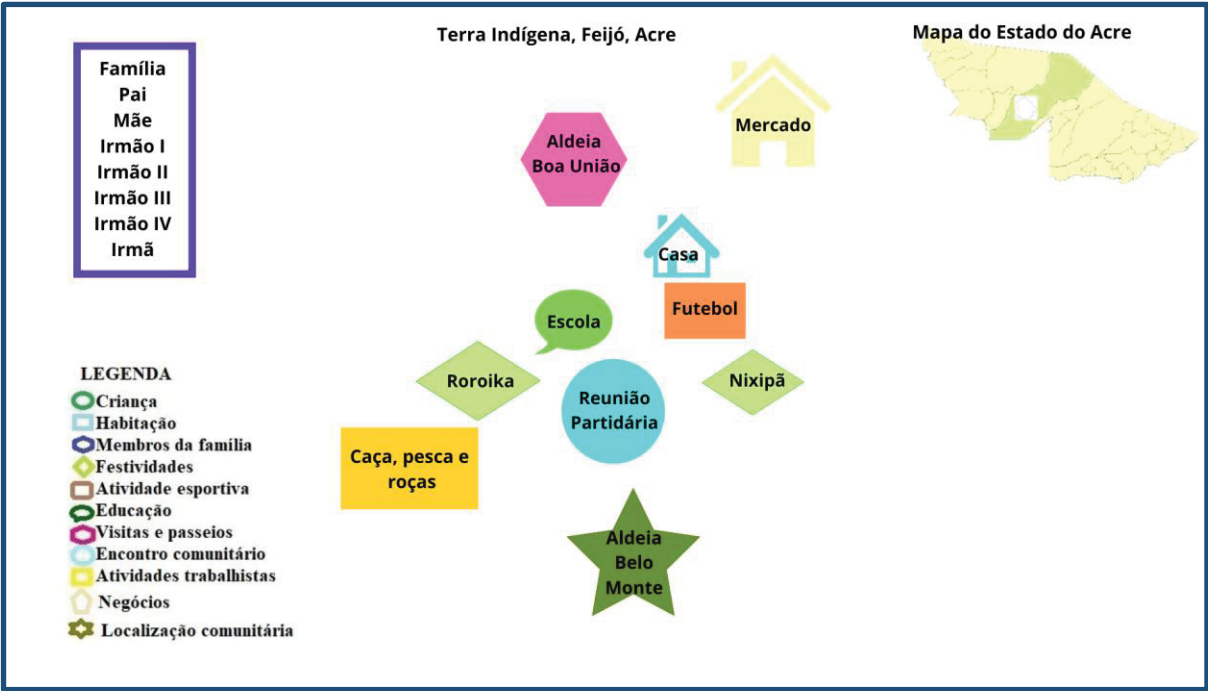
Para o sociólogo, as interdependências às quais os indivíduos estão conectados, formando as suas diversas configurações, só podem ser compreendidas numa perspectiva de relação entre os diversos grupos geracionais, a partir do qual, em nosso caso, é possível observar que a criança indígena exerce diferentes funções, como também ocupando posições como amiga, estudante, indígena, crente, auxiliador de tarefas na aldeia, ser menina ou menino etc. Essas funções e posições exercidas pela criança, acontecem em meio às relações de poder (madeireiros, mineradores, caçadores, pecuaristas, traficantes, evangélicos etc), que procuram entrelaçá-la, pressionando o tempo todo, procurando delimitar e encurtar o campo de sua atuação.

Nessa relação, constituída pela constante presença e participação da criança na vida coletiva, através de processos permanentes de aprendizagem, não simplesmente como imitação e observação das ações dos adultos, é que ela, enquanto criança, como um ator social capaz de construir formas próprias de ser e estar no mundo, se projeta em constante processo de aprendizagem intra e intergeracionalmente, por toda a sua vida, como bem sustentou Elias:

Não somente a primeira educação, mas também as experiências na escola e na universidade, tudo o que se vive, mais tarde, por meio do trabalho e do lazer, como pais e avós, à idade da aposentadoria ou durante a velhice etc., contribuem à formação da personalidade. À medida que o ser humano passa de um grupo a outro, ele sofre mudanças na sua individualidade. Nesse sentido, o processo de socialização – se podemos chamá-lo assim – não cessa jamais; ele dura tanto tempo quanto o indivíduo está vivo. (ELIAS, 2010, p, 76).

Assim, pode-se dizer, as aldeias Huni Kuin, constituem espaço permanente de aprendizagem das crianças.

FIGURA 25 – ALGUNS DOS ESPAÇOS FREQUENTADOS POR LUAN



FONTE: O autor (2022).

5 A CRIANÇA HUNI KUIN: CIRCULANDO EM SEUS TERRITÓRIOS

A influência de uma pessoa sobre outras, sua importância para elas, pode ser especialmente grande, mas a autonomia da rede em que ela atua é incomparavelmente mais forte.

(ELIAS, 1994, p. 51)

Neste capítulo, dialoga-se com a Criança Indígena Huni Kuin, procurando apresentá-la a partir dos variados espaços de suas vivências na aldeia, de forma a entender como participa das inter-relações cotidianas, na diversidade dos espaços que frequenta. Ao mesmo tempo, observa-se que a criança, como os demais sujeitos que constituem as suas redes, tem poder de mobilidade, ainda que no caso das crianças, essa mobilidade seja menor.

Mostra-se, que as crianças indígenas, mesmo tomadas pelas contradições que invadem as figurações das quais fazem parte, conseguem, mesmo estando pressionadas de variadas formas, construir mecanismos de negociação que vão lhes permitindo abrir brechas. Como as crianças nesses espaços são muitas e estão em muitos lugares ao mesmo tempo, elas observam tudo e estão sempre atentas e dispostas a colaborar com as ações que são desenvolvidas na cotidianidade da aldeia. Esse espírito colaborativo e sua presença como sujeito que vai demarcando, ou até mesmo construindo territórios reticulares, as torna indispensáveis.

Essa disposição da criança, constitui-se como excelente tática de negociação em suas figurações, dentro do jogo de poder que perfaz os territórios tensionados. Por ser indispensável, ela consegue penetrar nos variados espaços e territórios, com isso adquire o poder de muito ouvir, e a seu modo, ir forçando pequenas aberturas, forçando os fios já tão tensionados pela discrepante distribuição do poder em suas redes e, ao mesmo tempo, vai rearranjando as figurações das quais participam, como elas mesmas foram demonstrando no decurso de toda a pesquisa. Exemplo nesse sentido, pode ser observado nas falas a seguir também:

Kauane: Quando acontece a festa do *Kaxinawá*, o pajé cura muita gente, mais as pessoas que vêm de outros lugares. Eu fico só olhando, ali por perto;
Pesquisador: Em algum momento você é proibida de olhar o pajé realizando as curas ou mesmo é convidada para olhar?

Kauane: O que eu sei é que eles (os pajés) parecem que não gostam muito, mas eu fico ali e olho. Mas eles nunca disseram nada não. Eu já sei de muitas coisas, os meus avós falam sobre as plantas que curam, sobre os banhos das plantas, também aprendo na escola toda sexta-feira. (KAUANE KAXINAWÁ, 10 ANOS);

Lucas: Quando tem a reunião da comunidade nós sempre vamos (as crianças), a gente fica olhando. Eu acho bom também porque no final tem alguma coisa para comer, um almoço com suco. (LUCAS KAXINAWÁ, 12 ANOS).

O Huni Kuin, por considerar a criança desprovida de maldade, a ela quase tudo é permitido, inclusive ingressar e observar em ambientes, que em outras tradições, somente pessoas adultas e iniciadas seriam permitidas.

5.1 Criança indígena: a aldeia como espaço permanente de aprendizagem

Nas últimas décadas têm-se desenvolvido a ideia de que a criança aprende dentro da circularidade dos espaços e territórios que são ocupados e pela dinâmica que a vida coletiva e as inter-relações que constroem, proporcionam à aprendizagem.

A circularidade, mesmo que simbólica, proporciona uma configuração e dinâmica que permite à criança acessar, com relativa facilidade, os diferentes espaços e matizes dos variados universos que a sua curiosidade vai despertando. Por ser quase ausente ou até mesmo imperceptível a muitos olhares pouco atentos às suas presenças, elas parecem se sentir muito seguras enquanto experimentam com seus corpos em movimento, a cotidianidade da vida na aldeia, escapando com facilidade de atitudes repreensivas praticadas pelos adultos.

Essa circularidade parece estar representada no desenho construído por Lucas (12 anos), sobre o festival do *Katxanawá*, através do qual procura reproduzir a forma circular do espaço/local onde a festividade acontece.

FIGURA 26 – REPRESENTAÇÃO DA FESTA DO KATXANAWÁ



FONTE: Lucas Kaxinawá (2021).

As pequenas cabanas que circundam o grande terreiro, recordam a disposição das antigas aldeias Huni Kuin, ao mesmo tempo em que simbolizam o pleno envolvimento de todas as famílias na festividade; a fogueira ao centro, relembra que ali é espaço de reunião, cujo ensinamentos são vivenciados em todos os momentos, seja através das danças e cantorias que perduram por toda a noite, ou através da partilha de alimentos e bebidas tradicionais (como o Nixipã e a Caiçuma), pelos motivos expressados nos corpos pintados, como também através dos rituais de cura desenvolvidos pelo pajé.

Essa maneira de representar e dispor as residências circularmente, no entanto, perdura apenas na memória do povo Huni Kuin, são reconstruídas e habitadas durante os dias em que dura o festival e tudo que ele simboliza. Nos outros dias, essa perspectiva de organização circular, constantemente rememorada através de rituais menores, como nos eventos do *Nixipã* (que acontece com certa regularidade e em grupos menores de pessoas) e nas cantorias etc, toma uma outra configuração -

através das ações das crianças, é possível ver um território sendo reconstruído em perspectiva reticular, como redes que vão sendo tecidas a partir de fios que transbordam as perspectivas de novas figurações.

É como se a criança, sem solicitar muita permissão, fosse, com suas presenças, remodelando os territórios, forçando novas figurações nas quais suas presenças lentamente possam ir se encaixando. Atentas que são, sem que os adultos e suas instituições sejam capazes de percebê-la, a criança Huni Kuin tem se colocado como sujeito conectado com o seu povo, pelas informações que consegue gerar, mostrando-se capaz de dialogar com as questões fulcrais para sua gente. Suas conversas, expressam as preocupações de uma realidade tensionada por todos os lados, seja quando falam sobre a violência sofrida no passado e ainda presente em sua aldeia e no Brasil com um todo, quando são ignorados e estereotipados na cidade, ou mesmo quando percebem que a fome que vivenciam tem outras origens, que não o comodismo e a preguiça da qual são taxados.

Esse aspecto reticular surgido pela ação da criança, vai fazendo com que acesse diferentes e novos espaços, participe e esteja atenta a tudo que acontece, ao mesmo tempo em que vão espalhando marcas e pegadas, mesmo dentro de uma condição de autonomia relativa, na igreja, nas festividades culturais, nas atividades esportivas, nas aldeias vizinhas, quando acompanha os pais que vão vender artesanato na cidade ou fazer a feira, ou quando sozinho, conseguem assegurar algum alimento à família.

Atualmente, suas residências, predominantemente construídas em madeira, seguem o padrão bem comum na região (como mostrado em fotografia logo no início do capítulo 2), e organizam-se em pequenas comunidades em torno do rio Envira.

Para as crianças, os espaços/territórios, onde convivem, podem oportunizar uma rica experiência para acessar uma pluralidade de formas geométricas/geográficas, compostas pela conectividade entre os diversos lugares que constituem a capilaridade de suas redes, como: suas casas e o rio Envira, suas casas e as casas da festividade, casas e barcos, casas e a cidade (Feijó), casas e floresta, casas e ancestralidade, a aldeia onde reside e a outras aldeias etc, como bem demonstram:

Jurandir: Eu brinco, aqui na aldeia, aonde eu acho que devo brincar. Todos nós (as crianças) conhecemos os lugares, até aqueles mais para dentro da mata. (JURANDIR KAXINAWÁ, 9 ANOS);

Anaí: Todas as crianças que moram aqui conhecem também a cidade de Feijó, eu acho. (ANAÍ KAXINAWÁ, 9 ANOS);

Lucas: As crianças e os seus pais participam das festividades. Até os meus amigos que são crentes, às vezes, participam e tomam o Nixipã. (LUCAS KAXINAWÁ, 12 ANOS).

Em determinada ocasião, em uma das aldeias, enquanto caminhava entre as casas conectadas por estreitos caminhos, um grupo de quatro crianças passou por mim em impetuosa correria, pareciam disputar a corrida de suas vidas. Solicitei gentilmente que parassem, pois gostaria de conversar com eles. Para minha surpresa, observei que todos montavam “possantes cavalos” confeccionados a partir de galhos de madeira, os animais pareciam ariscos, alguns relinchavam, levantavam as “patas” e, quase incontroláveis, pareciam querer continuar a disputa. Pedi que acalmassem os seus animais, porém, não fosse os fortes cabrestos confeccionados em fibras de malva, o que permitia a cada criança controlar o seu animal, provavelmente a conversa não teria acontecido.

A brincadeira, é exemplo claro, de como as crianças Huni Kuin, através de sua inventividade, vão construindo formas peculiares de conectividade com os lugares/territórios. Isso, muitas vezes acontece, pela própria dinamicidade de uma vida que parece exigir a destreza e a construção de corpos sadios e fortes, já que desde cedo a criança é exposta à adversidade que a vida indígena exige, como por exemplo, a disposição e coragem para enfrentar os perigos e mistérios que a floresta e as águas os podem exigir, como também os embates de cunho político e ideológico que as sociedades contemporâneas têm exigido.

A realidade tensionada e vivenciada pelas crianças, as faz, em alguma medida, irem experienciando discussões e preocupações políticas que tomam a aldeia. Não sei quantas vezes vi as crianças circulando por entre as reuniões políticas, nas reuniões da associação ou transitando entre as rodas de conversa sobre os perigos das invasões de caçadores, madeireiros etc. E elas jamais, eram proibidas de lá estar, o que constitui para a criança, um grande momento de aprendizagem política.

Haesbaert (2021), vem nos lembrar que, com o advento da pandemia, o “espaço/território do nosso corpo” foi colocado, mais do que nunca, para o centro de

nossa atenção, nos aproximando das reais condições ensejadas nas relações que estamos construindo. Em sua concepção,

o território passou a ser percebido, de forma inédita, antes de tudo como o espaço 'sob controle' (ou des-controle) de nosso corpo, em função da necessária proteção da vida frente ao contágio e à morte. Por mais que, na prática, se promova a necropolítica (Mbembe, 2011), a (bio)política é, antes de tudo, defesa da vida, sendo o território, especialmente para muitos grupos subalternos no contexto latino-americano, o espaço em que se expressa esse desejo de proteger e majorar a vida. (RAESBAERT, 2021, p. 2).

Embora Haesbaert (2021) esteja alertando sobre a necessidade de proteção da vida frente às possibilidades reais de morte ante a pandemia da Covid-19, vejo as relações das crianças indígenas com seu próprio corpo/território, também profundamente ameaçadas pela política de morte (necropolítica). Ou seja, o corpo da criança indígena e do indígena em geral está (como já demonstramos) sempre autodisciplinado para o perigo, perante a necropolítica em curso.

Durante a pandemia da Covid-19, a sensação de morte, para os povos indígenas em geral e para o povo Huni Kuin em particular era real. Primeiro, como alguns confessaram, viveram, num primeiro momento, a sensação de que a morte era apenas uma questão de tempo, como ressaltado pelo professor e liderança, Edgar Kaxinawá:

Era uma situação muito difícil para nós índios. Quando a gente pedia vacina para o pessoal da saúde eles diziam que a vacina tava chegando, que a gente tinha direito primeiro. Mas depois a gente via na televisão dizendo que o governo não ia liberar logo. Depois liberou, mas não chegou logo, e as pessoas adoecendo. Mas uma coisa que deixou muita gente com dúvida, que me deixou com raiva, foi as mentiras que chegavam na aldeia. Me disseram que as vacinas era para matar o índio, aí ficaram com medo.

Quando perguntei às crianças sobre a pandemia e o que elas sabiam, todas já tinham ouvido falar, ou porque tinham ouvido na televisão, porque o agente de saúde havia falado ou porque haviam conversado com os professores ou com os seus pais sobre o assunto. Os sentimentos mostraram-se variados, alguns disseram sentir grande medo de perder os pais ou algum parente da aldeia, porém, o sentimento que apareceu com maior frequência, era ter que ficar isolado.

Lucas: Eu tenho medo até agora. O momento que mais tive medo foi quando os meus avós pegaram. Era tudo ruim, a gente não podia brincar, tinha que ficar sempre em casa. (LUCAS KAXINAWÁ, 12 ANOS);

Pesquisador: Mesmo aqui na aldeia você ficava em casa e usava máscara?

Iracema: Sim, eu não sei quantos dias fiquei em casa sem sair, ninguém sai de casa. Uma vez usei máscara até em casa. (IRACEMA KAXINAWÁ, 9 ANOS);

Luan: Acho que todo mundo tinha medo de pegar e morrer. Graça a Deus, aqui mesmo na aldeia, ninguém morreu. (LUAN KAXINAWÁ, 12 ANOS);

Kauane: O que eu mais sentia falta era de brincar. A minha mãe dizia que ninguém podia, que a gente podia morrer. (KAUANE KAXINAWÁ, 10 ANOS).

Não é exagero dizer, portanto, que embora as crianças apareçam felizes brincando, pode ser que vivam sob uma névoa de medo ou de tensão constante. As crianças mesmas, em nossas conversas, demonstram esse sentimento, quando, mais de uma vez, externaram o que assistiram na tv acerca da pandemia da Covid-19, a violência sobre o indígena brasileiro, a invasão de suas terras e o preconceito sofrido na cidade.

5.1.1 Criança Huni Kuin: autorias de territórios reticulares?

Para as populações Huni Kuin, ter assegurado o direito a viver em seus territórios é ter a firme convicção de estarem construindo uma casa comum, cujo alicerce encontra-se estendido por fios que os mantêm conectados com a ancestralidade e os inspira a resistir frente às ameaças. Isso fica muito nítido na fala do vice cacique de uma das aldeias, Isack Kaxinawá, que bem expressou:

Viver em seus territórios, significa a possibilidade de assegurar a proteção de todos, proteção que está associada à ancestralidade, ao espírito que é perpetuado através da força da tradição, materializada na vivência dos costumes, experienciada através do pajé que cura e que aconselha, do cacique que congrega a todos enquanto povo, exercendo a liderança como maior autoridade a serviço de seu povo, seja em momentos de paz ou em momentos de guerra. (ISACK KAXINAWÁ).

O território Huni Kuin é também lugar de resistência e poder, espaço para exercitar a bravura e a coragem do guerreiro, no sentido apresentado por Sack (1986, p. 219): “A territorialidade, como um componente de poder não é apenas um meio para criar e manter a ordem, mas é uma estratégia para criar e manter grande parte do contexto geográfico através do qual nós experimentamos o mundo e o dotamos de significado.”

O olhar de Sack (1986) em relação aos territórios é significativo, especialmente se o entendermos na perspectiva dos sujeitos indígenas Huni Kuin, onde os territórios constituem espaços mediados pelos modos como os sujeitos estão ligados entre si, vivenciam, experienciam e constroem suas culturas/corpos, se relacionam com a natureza, a terra e o cosmo, apesar da violenta tensão política que atravessa as aldeias e os envolvem em incertezas.

De um outro ponto de vista, também é inspirador o que diz Haesbaert (2003, p. 14): “[...] uma noção de território que despreze sua dimensão simbólica, mesmo entre aquelas que enfatizam o seu caráter eminentemente político, está fadada a compreender apenas uma parte dos complexos meandros do poder.” É necessário pensar os espaços para além de sua forma aparente, do superficial, procurando entendê-lo a partir dos aspectos implícitos presentes na cultura, nos rituais, nas relações que tecem e permeiam as relações cotidianas. Porém, é importante compreender, que o estudo em voga, procura o tempo todo, apresentar uma justaposição/sincronia entre o território simbólico e o território real/terra/espaço habitado e de disputa, território que ao longo dos anos tem sido violentado, forçado a encolher, a adquirir constantes reconfigurações impostas pelo Estado/capital invasor.

O espaço da aldeia pensado/estudado nessa perspectiva abre caminho para o entendimento de que é necessário repensar a territorialidade, e quem sabe repensá-la a partir de uma perspectiva mais aberta, mais móvel e flexível, na lógica do que Lévy (1993) e Badie (1995), parafraseados por Haesbaert (2003, p. 17), dominaram de “territórios-redes onde os próprios processos de identificação podem se dar no/com o movimento”.

Nestes territórios-redes, configurados na lógica constitutiva de teias flexionadas pelos movimentos e presenças de crianças e adultos, os processos de ensinar e aprender, nas comunidades indígenas, transbordam os simples limites das tradições, danças e rituais, carregando consigo as marcas da diversidade cósmica como fonte inesgotável de aprendizagem.

As crianças indígenas Huni Kuin, nesses territórios cotejados de memórias, nem sempre positivas, vão imprimindo e deixando suas marcas, toques singulares de uma infância que se mostra de forma bem real, criando uma quase autoria com suas presenças marcantes, sempre dispostas e colaborativas com as demandas comuns de seu povo.

Pode-se dizer que as crianças, olhadas na perspectiva de Elias, com suas presenças em variados lugares, vão espalhando, vão construindo e deixando através de suas ações marcas positivas –elas vão adentrando e costurando pegadas territoriais autorais. Diria mais, nesse movimento, as crianças mostram-se capazes de produzir territórios em perspectivas reticulares.

O aspecto de territórios reticulares, pode ser observado através da participação frequente das crianças nas diversas atividades desenvolvidas na aldeia, e traduzidas nos pequenos “vestígios” de suas iniciativas, na medida em que envolvem e se deixam envolver pelo fluxo da dinâmica das figurações ali presentes. Como nunca está sozinha, ela vai alinhavando e costurando possibilidades variadas de incorporar novos sujeitos em suas brincadeiras: tem três aqui, chegam quatro dali alguém acompanha o colega que precisa sair, modifica a regra aqui.

Perguntei a algumas das crianças se às vezes não se sentiam cansadas ou até mesmo chateadas com os pais, pois quase sempre, as via sendo solicitadas a colaborar com alguma atividade:

Iandara: Eu acho é bom, eu nunca fico com raiva dele não. (IANDARA KAXINAWÁ, 12 ANOS);

Jurandir: Gosto de fazer as coisas aqui. Os meus pais mandam porque precisam da ajuda da gente. E é muito chato ficar o dia todo sem fazer nada, só indo na escola e fazendo tarefa. (JURANDIR KAXINAWÁ, 9 ANOS);

Kauane: Eu gosto muito. No caminho eu vou brincando com minhas amigas. (KAUANE KAXINAWÁ, 10 ANOS);

Lucas: O lugar que eu mais gosto de ir é na outra aldeia (Boa União), porque eu tomo banho no lago na ida e na volta. (LUCAS KAXINAWÁ, 12 ANOS).

Quem em determinada realidade, poderia interpretar que o que acontece com as crianças, nas aldeias, é exploração do trabalho infantil, nas comunidades Huni Kuin, as atividades desenvolvidas pelas crianças, representam formas de introduzi-las em processos próprios de aprendizagem da cultura e da tradição de seu povo, como ressaltado pelo pajé Francisco Kaxinawá:

A criança indígena é diferente das crianças de vocês, ela precisa aprender desde pequena a viver na mata e nas águas. Como vai viver um índio aqui se não sabe nadar, vai morrer logo. Aí a gente vai ensinando, ele vai olhando como é que planta inhame, o amendoim na praia, a macaxeira e a banana, como cuida do legume. Ele vai aprendendo como flechar, como atirar, como ser um homem corajoso. Se não cria direito, fica com medo, como preguiça. É por isso que a criança Huni Kuin tá sempre no meio do adulto, é para ela olhar as coisas.

Para Silva (2002), é ouvindo, participando e estando como os outros, com esse outro criança ou adulto, que a criança vai aprendendo, vai dando significado/ressignificando a sua própria ação no mundo, e vai assumindo a responsabilidade consigo e com o seu grupo social.

Ao ouvir as narrativas, produto da oralidade, da gestualidade, da sonoridade estética, da retórica poética que dá vida aos fatos e expressa novas articulações de sentido, as crianças criam, escolhem, inventam, explicitam, renovam sua percepção do mundo e, assim, o próprio mundo social de que fazem parte. (SILVA, 2002, p. 49).

Os próprios adultos, parecem não esconder, em sua totalidade, o clima hostil em que vivem. Mesmo procurando promover um certo “respiro” para com seus filhos, um ambiente/ou uma sensação de segurança, quando procuram promover atitudes que fortalecem a identidade coletiva indígena, como as festividades tradicionais, por outro lado, os colocam cientes do que acontece. Essa consciência construída pelas crianças, a partir do diálogo permanente com os adultos, aparece quando elas dizem: “meu pai me contou”, “minha mãe me disse...”, soando como um alerta para os limites impostos pela necropolítica às crianças e aos povos indígenas em geral.

É na liberdade do tempo e do espaço, que as crianças indígenas constroem suas relações de aprendizagens em meio a uma configuração tensa, contraditória, como tenho mostrado nas seções anteriores. Enquanto participam, interagem e erguem os arranjos culturais com seus corpos coloridos, de múltiplos motivos, adquirem formas particulares de penetrar os mundos/cosmos, que vão sendo aperfeiçoados e ressignificados ao longo da vida. E, enquanto nos contextos urbanos a tendência é isolar a criança, o que segundo Nunes (2002, p. 65), citando James e Prout: “[...] só complica sua integração no mundo social, tanto no decorrer da infância como em momentos posteriores (James, Jenks e Prout, 1997)”, entre os Huni Kuin, a criança adquire centralidade, estando mergulhada e envolvida diretamente em todas as atividades decorridas no espaço/tempo da aldeia, ou seja, elas fazem parte de uma teia onde cada um tem que fazer a sua parte, ela tem que ajudar, mas também, brinca e se diverte, vai à escola etc.

Em 20 de maio de 2019, em atividade na Universidade Federal de Santa Catarina, intitulada: *Múltiplas Infâncias: jornada com Clarice Cohn*, a antropóloga e

renomada pesquisadora de crianças indígenas, ao debater os trabalhos apresentados naquele evento, destaca a pesquisa da doutoranda Fabiana Duarte, que, ao fazer pesquisa propondo que as crianças se filmassem, comenta: “As crianças aprendem observando o outro, mas também observando a si mesmas. Veja o exemplo – as crianças filmam a si mesmas e depois assistem, corrigem-se.”

As crianças aprendem com os adultos, mas de múltiplas formas, procuram, sempre, ressignificar e agregar algum sentido às informações a partir de dinâmica própria, de forma que a aprendizagem adquira sentido para suas vidas. Cohn (2019), nesse mesmo evento é enfática ao dizer que “se elas aprendem com os adultos, mas elas aprendem apesar dos adultos.” A pesquisadora continua: “mas elas burlam os adultos para aprender.” E ainda questiona: “as crianças brincam de embalar? Não, elas embalam de verdade; elas brincam de dormir porque não dormem quando a escola manda - é o subversivo”, completa.

5.1.2 Os diversos espaços socializadores: também a escola

Pelas pesquisas analisadas, através da revisão sistemática, se percebeu que os adultos, nas comunidades de tradição indígena, não interferem tanto nas brincadeiras das crianças, como também não têm a preocupação de indicar diretamente o que as crianças devem fazer ou como se comportar nos variados ambientes, corrigindo os erros e apontando diretamente os caminhos. Bartolomeu Meliá (1979, p. 20), já observava no final da década de 1970, que entre os Guarani, “a correção dificilmente consiste em bater na criança”, e que, quando isso acontece, provavelmente é consequência da influência de outras culturas.

As crianças Huni Kuin, pode-se afirmar, convivem em diferentes espaços socializadores ao longo de toda a vida, seja na escola, nas brincadeiras que vão sendo organizadas ao longo do dia, nas tarefas e recados que assumem, nos cultos que assistem na igreja (para as que frequentam), quando vão à cidade (onde sofrem preconceito) etc.

Ainda observava Meliá (1979, p. 10) que:

A educação de cada índio é interesse da comunidade toda. A educação é o processo pelo qual a cultura atua sobre os membros da sociedade para criar indivíduos ou pessoas que possam conservar essa cultura (cfr.

BEALS/HOIJER, p. 668/ 69). Os sistemas indígenas pretendem produzir pessoas que sejam um 'bom Paresí', um 'bom Bororo', um 'Xavante autêntico', com todas as suas características específicas. Para nós até parece que, por vezes, o ideal de um bom brasileiro é ser um 'bom norte-americano', como assim de um camponês é fazer do filho um 'bom doutor'. Isso não quer dizer que todos os índios sejam iguais.

Nas escolas e instituições formais, não indígenas, no entanto, a aprendizagem se dá de forma diferente -há uma constante necessidade de interferência por parte dos adultos. A lógica da aprendizagem, os materiais e o fazer pedagógico têm como princípios norteadores, sempre, a possibilidade da intervenção e do alinhamento da criança com o planejado. Segundo Cohn (2019), "as escolas continuam sendo instituições totais. As crianças não têm a liberdade para aprender brincando". Na concepção da autora "a escola é uma das instituições mais colonizadoras da contemporaneidade".

Nas duas escolas indígenas das aldeias pesquisadas, existe, por parte dos professores indígenas, um sério compromisso com o currículo e o planejamento construídos em consonância com as exigências constantes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica (RESOLUÇÃO Nº 5, DE 22 DE JUNHO DE 2012), a partir das quais, e orientados pela Secretária Municipal de Educação do Município de Feijó-AC, procuram sustentar os seus planejamentos e práticas educacionais específicas e diferenciadas, que considere o diálogo intercultural o bi e o multilinguismo, especialmente no que estabelece o Art. 2º, ao destacar em seus incisos II e III, que a escola indígena deve considerar as especificidades, as línguas e conhecimentos tradicionais dos povos indígenas.

II - orientar os processos de construção de instrumentos normativos dos sistemas de ensino visando tornar a Educação Escolar Indígena projeto orgânico, articulado e sequenciado de Educação Básica entre suas diferentes etapas e modalidades, sendo garantidas as especificidades dos processos educativos indígenas;

III - assegurar que os princípios da especificidade, do bilinguismo e multilinguismo, da organização comunitária e da interculturalidade fundamentem os projetos educativos das comunidades indígenas, valorizando suas línguas e conhecimentos tradicionais. (BRASIL, 2012, p. 2).

No entanto, segundo os educadores indígenas, apesar de existir um forte discurso oficial em defesa da escola indígena, a realidade vivenciada nas aldeias é bem outra. Em uma das aldeias, a infraestrutura escolar é bem precária, constituindo-

se de apenas uma sala de aula em péssimas condições. Construída em madeira, o piso está caindo, portas e janelas nunca foram colocadas, e as paredes apresentam frestas enormes, o que facilita a penetração de vento e chuva com facilidade. Não bastasse isso, segundo o professor Igor Kaxinawá, a escola indígena não é atendida como estabelece a lei:

A escola indígena sofre de muitas carências, como você vê. Não recebemos a mesma atenção de outras escolas. Como não existe um número de professores (suficientes) para atender todos os alunos, todo ano é a mesma coisa, as aulas do município começam e aqui ainda vão contratar professor. Sempre começamos as aulas depois das outras escolas da cidade, com isso, os nossos alunos ficam prejudicados. (IGOR KAXINAWÁ, 2019).

Portanto, não basta apenas reconhecer a diversidade cultural dos povos tradicionais brasileiros e assegurar direitos, transformando as perspectivas da interculturalidade pensada pelos movimentos sociais indígenas, em mais um discurso que atenda aos interesses da lógica neoliberal, cuja intenção pode se converter em mais uma forma de dominação. Como ressalta Catherine Walsh (2009, p. 3),

Nessa perspectiva -que busca promover o diálogo, a convivência e a tolerância-, a interculturalidade é 'funcional' ao sistema existente, não toca as causas da assimetria e desigualdade social e cultural, nem 'questiona as regras do jogo', pois 'é perfeitamente compatível com a lógica do modelo neoliberal existente'.⁶⁷

Como alternativa à concepção da interculturalidade “funcional”, a pesquisadora propõe a perspectiva da interculturalidade crítica, que exige a transformação das instituições e estruturas sociais, e que passa pela discussão coletiva das necessidades reais das pessoas, exigindo a “construção de diferentes condições de estar, ser, pensar, conhecer, aprender, sentir e viver”. (WALSH, 2009, p. 4).

Por se apresentar com fortes raízes nos movimentos sociais, a interculturalidade por essência é de caráter contra hegemônico, pela perspectiva crítica que apresenta aos sujeitos subalternizados, exigindo mudanças sociais que nasçam da construção de novas formas de poder, cujos excluídos historicamente dos

⁶⁷ Esse e outros fragmentos de textos aqui citados, são traduções livres do autor, a partir de artigo publicado em espanhol.

saberes que se almeja acessar, sejam partícipes de nova sociedade, como forma de “desescravizar as mentes”, como defendia Manoel Zapata.

Mesmo diante de situação tão precária, os professores concordam que, nos últimos anos, algumas conquistas significativas foram alcançadas, especialmente em dois aspectos: a exclusiva contratação de professores indígenas para atuar nas escolas das aldeias; e o despertar e ingresso de jovens indígenas em cursos de licenciatura, visando a atuação na área do magistério nas comunidades onde residem.

Os educadores buscam, sempre que possível, considerar em suas práticas os aspectos da cultura e da tradição indígenas, considerando o bilinguismo, a interculturalidade e a valorização dos conhecimentos tradicionais. A interculturalidade entendida aqui, como uma pedagogia dos encontros, cuja reflexão seja capaz de despertar o respeito à diversidade cultural e tendo o diálogo como força imprescindível à aproximação entre os diversos povos indígenas e a sociedade em geral.

Como demonstramos no capítulo três desta tese, o encontro entre diferentes povos, quando analisado em processo de longa duração, no caso específico dos povos indígenas brasileiros, deixou marcas negativas profundas em suas memórias, seja através da negação de suas culturas, ou dos muitos assassinatos e variadas formas de perseguições etc. Sobre esse aspecto, Fleuri (2001) ressalta:

O encontro/confronto entre culturas diferentes configura as próprias raízes da formação social brasileira e que os processos de interação historicamente aconteceram com profundidade. Por isso, o enfoque intercultural sobre esta realidade precisa ser colocado em um quadro de referência mais geral. A orientação das formas de relação entre grupos étnicos diferentes e as propostas de enfrentamento dos conflitos nelas emergentes vai muito além da atenção ao acolhimento dos estrangeiros, tal como a educação intercultural havia inicialmente priorizado na Europa. (FLEURI, 2001, p. 50).

A questão, portanto, não é simplesmente reconhecer a diversidade cultural dos diferentes povos, ou simplesmente acreditar que a escola já conquistada na lei, será suficiente para assegurar escolarização como almejada pelas populações tradicionais. Exemplo desse entendimento, pode ser notado na fala de um dos educadores indígenas, ao ressaltar quão grande são os desafios enfrentados por eles em sua escola:

Em minha escola falta quase tudo. Aqui o quadro para escrever não é bom, muitas vezes nem giz para escrever tem. Falta água na escola, o telhado não

presta, quando chove é um aperreio com os alunos que não sabem onde colocar as carteiras. Fizeram um banheiro, foi feito ainda quando a escola foi construída, mas o senhor pode ir ali olhar, não presta, nunca funcionou. (IXÃ KAXINAWÁ, 2021).

A perspectiva de construção da escola intercultural, como ressaltada por Fleuri (2001), não pode ser compreendida simplesmente como espaço de transmissão de saberes, dentro das condições historicamente apresentadas às populações subalternizadas, muitas vezes uma escola acrítica, incapaz de questionar as próprias condições dos sujeitos que lá estão.

Pensando em construir alternativas outras, para esses novos sujeitos que somente nas últimas décadas ingressaram na instituição escolar, algumas iniciativas exitosas começam a ser praticadas nas comunidades indígenas. Uma delas, é, por iniciativa dos próprios educadores, lideranças e comunitários, mesmo já estando na lei, é incorporar efetivamente os saberes tradicionais ao currículo escolar.

Nas escolas das aldeias que pesquisei, as ações pedagógicas são organizadas da seguinte maneira: durante os quatro primeiros dias da semana, são ministrados conteúdos gerais e comuns ao currículo nacional, e nas sextas-feiras, são incorporados conteúdos voltados à tradição dos Huni Kuin, quando são convidados sujeitos conhecedores de saberes tradicionais, como pajés, caciques, rezadores, contadores de histórias e narrativas míticas, artesãos, parteiras, músicos e lideranças que atuam na organização sócio-política do povo.

Para as crianças, a sexta-feira é o dia mais esperado, pois segundo elas, a aula é bem dinâmica e sempre aprendem coisas novas, existindo inclusive, a possibilidade de desenvolverem atividades práticas, como por exemplo, tocar um instrumento ou fazer uma visita à floresta para conhecer a rica variedade de plantas e a sua aplicabilidade nas diversas doenças, como expuseram:

Tainá: A aula que mais gosto é na sexta-feira. O que mais gosto na sexta-feira, é de ir na floresta. A gente aprende muita coisa, aprende muitos remédios. Aprendi qual remédio fazer para andar logo, para sentar logo, para dor de cabeça, para ferida, para acabar espinha, dor de dente, para coceira. Muita coisa que não sabia. (TAINÁ KAXINAWÁ, 11 ANOS).

Anaí: Eu gosto de todas as aulas, mas na sexta-feira acho mais legal. Eu gosto quando tem uma pessoa diferente que vai contar história, dizer as coisas que não sabia. (ANAÍ KAXINAWÁ, 9 ANOS).

Kauane: Uma vez a minha avó foi falar sobre a medicina das folhas das plantas. Eu não sabia daquelas coisas não. (KAUANE KAXINAWÁ, 10 ANOS).

Percebe-se, pelas pesquisas acessadas até aqui, que a dinâmica da aprendizagem das crianças indígenas, de modo geral, a liberdade de ouvir e conversar, contar sobre suas vivências e sentimentos sobre si e sobre os outros são fundamentais para a sua constituição enquanto sujeito infantil. Essa dinâmica de vida experienciada pela criança indígena é passível de observação em suas manifestações artísticas e culturais, em sua relação com o cosmo, na forma como se relaciona com o viver e o morrer, os cuidados com o corpo sadio (TASSINARI, 2007), as relações com a família, com os parentes, com a comunidade.

No entanto, conforme presenciamos no decorrer da pesquisa, se por um lado, a dinâmica da cultura Huni Kui tenta manter esse corpo sadio, por outro lado, esse mesmo corpo sadio, em alguma medida, está sendo corroído pela fome, pelas drogas e bebidas em geral, pela falta de assistência médica e de políticas públicas permanentes que lhe assegure melhores condições de sobrevivência.

Por outro, especificamente sobre esta pesquisa realizada com as crianças Huni Kuin, a geração das informações de campo, têm revelado, que elas aprendem permanentemente entre elas, com os seus pares, e em relação com os variados sujeitos e universos com os quais as suas configurações estão formadas. Na cidade, aprendem sobre subalternidade a todo instante, como se fossem sujeitos de categoria inferior, portanto indignas de frequentar os lugares, ou de sentirem-se como sujeitos de direitos; com o pastor, vão aprendendo a abnegar, de uma certa maneira, o seu corpo indígena e a esconder formas próprias de sua cultura, de se relacionar com o transcendental. Na aldeia, apesar da tensão construída lá fora, a partir de fatores que procuram negar a ancestralidade e o jeito de ser indígena, é essa mesma ancestralidade, dentro da aldeia, que lhes fornece os artefatos culturais para resistir, estando eles presentes em elementos como: organização coletiva e sentimento de pertencimento a um povo, na dança, na culinária, na língua e nas suas variadas formas de manifestações do sagrado.

Como tem sido mostrado, através das pesquisas, a criança é criança, mas é criança que se constrói nas relações/inter-relações, na pluralidade das culturas infantis que lhes são peculiares. Jose Gutierrez (2016, p. 9), ao pesquisar sobre as crianças Kaiowá, conclui que a intensa interação construída nos territórios onde estão

inseridas, constrói os espaços institucionais, identitários e sociais, originando e configurando/reconfigurando novos espaços de lutas e convivências dos coletivos.

Em nosso caso, vimos as crianças escutando as reuniões coletivas, por exemplo, aquela que discutia os rumos e as prioridades a serem tomadas pelos/as agricultores/as familiares da Associação, como também participavam dos preparativos da festividade anual (Katxanawá), enquanto circulavam nesses espaços decisórios e imprescindíveis para a construção do sentimento de pertencimento ao coletivo indígena.

As crianças Huni Kuin, enquanto circulam em pequenos grupos, estão sempre observando, participando e aprendendo com as diversas conversas com algum tom político. Eu mesmo as vi presentes em conversas/debates sobre a condição indígena nos dias atuais, como também na escola, nas reuniões em preparação às festividades do Katxanawá, sobre problemas com a água que não chega à escola e às suas residências, nas reuniões da associação acerca das contribuições dos associados e sobre os projetos que deveriam ser apresentados ao banco para serem financiados, nas reuniões entre as aldeias, e nas conversas sobre esporte (campeonato entre as aldeias) e aquele que participam na sede de Feijó.

A presença das crianças nesses espaços, não resta dúvida, promovem importantes aprendizagens políticas. As crianças, como percebi, nunca são convidadas a se retirarem dessas reuniões, mesmo enquanto falam de invasões de terras, ou da discriminação que sofrem na cidade. Elas observam como o membro da comunidade que também é vereador agiu diante do problema de seu povo, e quais são as possíveis soluções para tentar garantir que a água chegue para elas etc.

A pesquisa de Guitierrez (2016) encontra semelhanças com o pensamento de Elias (1994), sendo possível situar alguma relação, com a ideia de configurações sociais, ao estabelecer que não é possível entender o indivíduo dissociado da sociedade e nem com as questões/problemáticas que a ele dizem respeito, como se fosse possível compreendê-lo como um ser singular, antagônico e des-centrado do restante dos sujeitos. Nessas culturas a configuração territorial permite maior ou menor dinamismo nos espaços da casa, da socialização dos costumes, da vida na roça. Pode-se afirmar que criança, território e liberdade onipresente são fatores indispensáveis à formação das identidades infantis.

Entende-se, portanto, que mesmo compreendendo que a infância é comum a todas as crianças, a possibilidade de vivê-la é diversa. A criança Huni Kuin, viveu e vive a sua infância dentro do fluxo de uma história diversa, marcada por antepassados que foram perseguidos e escravizados, assinalados pelas constantes correrias, tensionados pela exploração de senhores seringalistas etc. As crianças Huni Kuin, assim com as crianças Tikunas, Katukinas, Guajajaras, Nukini, dentre outras, vivem suas infâncias dentro das condições construídas por suas próprias histórias. Porém, em certos momentos, suas histórias, especialmente marcadas pelas variadas formas de violência, se entrecruzam e confundem-se.

No caso específico das duas crianças que receberam maior destaque nesta tese, Tainá e Luan, mesmo dentro da aldeia, Luan vive sua vida diferente da de Tainá, pois tem experiências outras. Luan, tendo o pai que gosta de arte, que é caçador e professor, também consegue desenhar, e com as habilidades que desenvolveu para andar na floresta, consegue contribuir com a alimentação da família. Já Tainá, que tem a mãe artesã e o pai professor, além de se identificar com a arte desenvolvida pela mãe e praticá-la, também consegue tocar violão e cantar, com isso demonstra grande prazer quando é convidada a animar as noites do Nixipã ou mesmo a festividade anual do *Katxanawá*.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.

(FREIRE, 1996, p. 53)

Ao chegar até aqui, sinto-me no compromisso de retomar alguns aspectos desenvolvidos no decurso da pesquisa, não no sentido de tentar esgotar o assunto, isso seria, quiçá, audaz demais para uma problemática tão ampla e complexa, como tem sido mostrado nos estudos acerca da infância com os quais colaboro nesta tese, cuja perspectiva, nos últimos tempos, tem buscado ressaltar a escuta da criança e a sua capacidade de falar por si mesma. Olho para trás como gesto de rememoração e reconhecimento das limitações da pesquisa, mas também como forma de indicar as contribuições e avanços deste estudo para o campo da pesquisa com crianças indígenas no Brasil, não esquecendo, porém, de apontar algumas recomendações de pesquisas que podem ser desenvolvidas, considerando que muitas e novas questões precisam ser geradas e enfrentadas nesta perspectiva de estudos com crianças.

A princípio, o planejamento da pesquisa havia sido pensado para que o pesquisador permanecesse mais tempo nas aldeias, mas devido às muitas adversidades oriundas da pandemia da covid-19, o plano foi modificado sobremaneira, sendo que as visitas nas aldeias que deveriam acontecer em pelo menos seis ocasiões e com permanências de algumas semanas em cada uma delas, ficaram reduzidas a quatro visitas, com média de apenas uma semana por visita, às vezes chegando a um pouco mais de dias.

O objetivo central da pesquisa era compreender como as crianças indígenas, do povo Huni Kuin, em suas redes de interdependência, veem, atuam e alteram os seus mundos, dentro da circularidade dos territórios e espaços da aldeia e quais tensões emergem de suas falas, desenhos, pinturas e inter-relações. Partindo dessa perspectiva, as informações foram sendo geradas, a partir das visitas, das observações e das conversas com as crianças, que foram, com suas falas, desenhando e formando maneiras próprias de estar presentes e participar da vida coletiva. Com os diversos grupos geracionais, foram mostrando como as suas redes

de interdependências vão sendo alteradas pelas tensões presentes em um campo no qual o poder quase sempre lhes é desfavorável.

A pesquisa a partir desta perspectiva, constitui-se em um mundo de possibilidades/impossibilidades, nas quais é possível ver as crianças mergulhadas em redes carregadas de profundas contradições, e, na medida em que agregam algum poder, constroem táticas capazes de mexer e desacomodar espaços nos quais suas negações estão presentes.

As várias visitas nas aldeias e as muitas possibilidades de caminhar e conversar com as crianças por diversos lugares, constituiu a principal forma de gerar e construir as informações da pesquisa, ao mesmo tempo em que se mostrou uma metodologia capaz de dar conta de um estudo que procura dialogar com crianças, como é o caso aqui. Essa perspectiva, me permitiu constatar, a partir das muitas narrativas e escutas infantis, que a criança Huni Kuin goza de autonomia relativa, sendo capaz de, com as suas ações, em alguma medida, mexer e remodelar os territórios dos quais participa.

O delineamento, estruturação e principal aporte teórico da pesquisa, têm em Norbert Elias, relevante referência. Sem ele, conceitos e categorias como redes de interdependência, figurações (configurações) sociais, tensão e poder, que constituem questão central desta pesquisa, não poderiam ser compreendidos e usados adequadamente. Para Elias, a sociedade só pode ser compreendida, levando em conta a longa duração, na qual sujeitos interdependentes e constituindo figurações sociais de diferentes modos, formam, tensionam e encontram algum espaço para vivenciar as diferentes formas de interações sociais e humanas.

Por esse motivo, as contribuições dos estudos sociológicos eliasianos foram fundamentais para compreender como vão sendo construídas as relações humanas a partir das perspectivas de análise das redes que exercem alguma pressão em cada um dos indivíduos ali presentes, e como não se pode pensar a sociedade a partir de sujeitos isolados/singulares, dissociados das contradições e tensões próprias de uma determinada sociedade, nas quais as interações entre os “nós/eles” vão criando complexas teias de interdependências, interações dinâmicas e constantes, que geram fenômenos reticulares.

A pesquisa mostrou que a criança já não pode ser compreendida como um ser em transição, sujeito que precisa ser submetido a determinados rituais preparatórios

de uma certa adulez, rituais estes que, em outras palavras, procuraram saltar e esquecer as formas próprias das vivências infantis. Sobre essa questão, a pesquisa se aproxima muito significativamente da afirmação feita acerca da criança, por Elias (2012, p. 469), ao observar: “[...] que as crianças têm de viver sua própria vida, uma maneira de viver, em muitos sentidos distinta do modo de vida dos adultos apesar da sua interdependência com estes.”

Por outro lado, mesmo que as pesquisas recentes, tenham reconhecido o importante avanço dos estudos com crianças, de um modo geral, este estudo constatou, a partir de sistemática pesquisa em reconhecidas bases de dados, como também corroborado por Silva (2012) e Mubarak Sobrinho (2010), dentre outros, que:

- As populações indígenas são invisibilizadas pela sociedade, de modo geral;
- Embora pesquisas estejam apontando que as crianças, mais recentemente, passaram a ser ouvidas, os mesmos estudos também indicam que pesquisas com esse viés, ainda apresentam número reduzido;
- As pesquisas com crianças, desenvolvidas na contemporaneidade, demonstram que no interior das aldeias, as crianças exercem um certo protagonismo, são ouvidas e têm sua voz reconhecida pelo coletivo dos indígenas, como também constatado nesta pesquisa com as crianças Huni Kuin.

No caso específico desta pesquisa, entre as crianças Huni Kuin que habitam a região do baixo Rio Envira, município de Feijó, constatou-se:

- Que as crianças, com suas ações, são capazes de produzir sentido naquilo que fazem, seja quando participam dos rituais e das festividades tradicionais de seu povo, ou quando exercem alguma função colaborativa, como pesca, caça, plantio e colheita nos roçados, ou quando conectam as pessoas e as aldeias através de seus recados;
- As crianças, na medida em que brincam e adentram os diversos espaços na aldeia, vão construindo e reconfigurando os seus territórios, os tornando mais elásticos e capazes de transbordar os limites historicamente impostos à aldeia (alguns, durante a semana, residem em casas de parentes na cidade, para estudar; o acesso às novas tecnologias, através de celular, quando estão na cidade etc);
- As crianças, pela forma como vão conectando os lugares do cotidiano às brincadeiras, e vice-versa, tecem territórios reticulares, em que os fios estão sempre em movimento, alargando possibilidades de brincar e experienciar o espaço;

- As crianças, ao mesmo tempo em que estão desenvolvendo algum trabalho para os pais ou comunidade, criam intervalos, interstícios que lhes permitem jogar um pouco com esse tempo, esticando-o, suspendendo-o (congelando-o de certa maneira), para que nele seja incorporado uma brincadeira. A brincadeira, nesses casos, constitui-se, podemos dizer assim, como um fôlego (num espaço duro e tensionado), em que elas criam um tempo e um espaço onde a princípio não havia;
- As crianças demonstraram nítida consciência de que vivem em ambientes tensionados por todos os lados e expressam isso através de suas falas, desenhos e pelas formas como se manifestam em suas brincadeiras e atividades coletivas;
- As tensões vivenciadas pelas crianças são oriundas da distribuição desigual do poder em suas redes e denotadas através da violência simbólica e real, seja através da pressão que sofrem por viver exprimidas em territórios cobiçados por caçadores, madeireiros, mineradores, pecuaristas, latifundiários e pelo agronegócio (com as suas muitas facetas), seja pela ausência de políticas públicas estatais diferenciadas e específicas;
- Que as tensões vivenciadas pelas crianças, somente podem ser compreendidas se olharmos a história dos povos tradicionais em processo de longa duração, no qual fios e tensões, no presente, se conectam com fios e tensões das memórias e tradições do passado. Todo este processo, retomado através de narrativas e fatos demonstrados nesta pesquisa, apresenta uma história de perseguição violenta e negação das culturas e cosmovisões construídas pelas populações indígenas ao longo dos tempos, às vezes praticadas pelo próprio estado brasileiro, ou quando não, com sua complacência;
- O Estado, consorciado com o grande capital (grupos empresariais internacionais, nacionais) nesse processo colonizador de longa duração, com suas políticas ou a ausência delas, foi se constituindo como o grande responsável em desfuncionalizar os povos indígenas: muda o governo, mas os impactos vindos de suas políticas sobre esses sujeitos continuam sendo tão grandes, que em alguns momentos chegam/chegaram a ameaçar a sua existência, podendo transformar as suas manifestações culturais em quase um folclore;
- No entanto, a pesquisa, além das contribuições já elencadas, conseguiu constatar que no caso do Brasil e dos Huni Kuin, está havendo um forte processo de resiliência, de construção de uma consciência coletiva, de mostrar para o mundo as suas próprias

experiências sobre as mudanças climáticas e o cuidado com a terra, no sentido de despertar a todos para uma responsabilidade global.

A construção de atitudes resilientes, surge como resposta ao estado de permanente ameaça a que foram e são submetidos esses sujeitos, ameaças diversas que procuram, através de ações estratégicas e planejadas por diversos setores da sociedade representativa do capital financeiro, desqualificá-los em seus direitos, como a pesquisa demonstrou, ao elencar diversas narrativas construídas e proferidas por algumas autoridades representantes do Estado brasileiro, como também ao apresentar dados que expõem o contingenciamento de gastos e o consequente abandono de políticas e avanços conquistados em governos anteriores.

As populações mais jovens têm, mais recentemente, procurado resgatar o valor e a autoestima, o empoderamento, por meio de seus corpos pintados e cheios de motivos, levando para a universidade, para as ruas, para os espaços variados de debates e reflexões na cidade, a mensagem que lhes interessa, fazendo com que a cidade também repense os seus preconceitos.

Pelas informações que apresenta, pode-se dizer, esta pesquisa contribui e ao mesmo tempo denuncia o estado de sufocamento e morte vivenciados pelas populações indígenas no Brasil, dentre elas o povo Huni Kuin. Os sinais de morte vêm de todos os lados e representam muitos interesses, tornando-se visíveis no desmantelamento das ações relacionadas à cultura, à saúde, à educação e à proteção de direitos e demarcação dos territórios historicamente conquistados.

Tudo isso, mais uma vez, constitui ameaça real à existência dos povos tradicionais, pois a invasão de seus territórios e a consequente destruição de suas riquezas naturais, deságua numa vulnerabilidade sem precedentes dessas populações. Vulnerabilidade que a pesquisa expôs em falas de sujeitos (adultos e crianças) tensionados pela escassez da caça e da pesca (insegurança alimentar), pela rejeição vivenciada pelas crianças perante o branco na cidade, pelos assassinatos, suicídios, estupros, o aumento da mortalidade infantil e a cooptação de jovens pelo tráfico de drogas, além das muitas doenças causadas pela contaminação de rios, lagos e igarapés, oriundo do uso descontrolado de produtos altamente tóxicos utilizados na mineração.

Não bastasse as variadas formas reais de violência praticadas contra os territórios e os corpos, talvez igualmente importante, apresenta-se a violência

simbólica, aquela que historicamente tem buscado construir e impor formas e perspectivas restritivas ao “colonizado”, quando, de variadas formas, procura-se negar a sua história, a sua cultura, como se o seu testemunho fosse menor, como se para essas populações restasse apenas uma saída, a unificação a uma “sociedade de iguais”.

Para enfrentar a cultura no singular, a denominada “sociedade de iguais”, as populações Huni Kuin têm buscado construir formas próprias de atuação resiliente, como num gesto que lembra Michel de Certeau (CERTEAU, 2019, p. 241-242), ao ressaltar que: “À expansão de uma força que unifica colonizando e que nega ao mesmo tempo seu limite e os outros, deve se opor uma resistência. Há uma relação necessária de cada produção cultural com a morte que a limita e com a luta que a defende.”

As redes constituídas nos espaços das aldeias, apresentam-se fortemente tensionadas pela forma de um poder assimétrico, nas quais as contradições aparecem de múltiplas formas e eivadas por interesses conflituosos e antagônicos. De um lado, estão aqueles que compreendem que preservar as tradições pode se constituir como o mais importante aspecto de unidade de seu povo, ao mesmo tempo que talvez se constitua a única forma de assegurar que suas terras sejam demarcadas, e quem sabe, avançar com alguma perspectiva de negociação, podendo posicionar-se organicamente frente aos abusos e violências cometidas por setores públicos e privados contra sua gente. Algumas lideranças acreditam que a presença evangélica, pode desarticular o movimento indígena, na medida em que for incorporando determinados rituais cristãos, e ao mesmo tempo proibindo práticas tradicionais indígenas.

Diante da cultura de morte unificadora através da cultura no singular (Certeau, 2019), nitidamente em curso no Brasil contemporâneo, apresenta-se a perspectiva da cultura no plural, na qual a luta consciente recoloca as populações indígenas na condição de negociadoras, sujeitos não subalternizados frente à violência que historicamente têm sofrido, capazes de dialogar com instituições e organismos nacionais e internacionais a partir das quais suas reivindicações possam adquirir maior amplitude.

Como apresentado na pesquisa, é um movimento que nasce dos coletivos indígenas e suas demandas locais/globais, e à medida que os sujeitos/lideranças

circulam por esses organismos e espaços de debates, como ONG's internacionais e organismos da ONU, vão alinhavando acordos, adquirindo maior visibilidade para demandas que são de interesse comum aos indígenas, mas também de interesse de toda a humanidade. Pode-se dizer, que esse movimento tem conseguido contribuir para o fortalecimento da causa indígena, na medida em que traz e incorpora muita força de fora, ao ir conseguindo sensibilizar e despertar uma consciência de responsabilidade mútua e planetária.

No entanto, esse movimento, demonstrado em forte ação de resiliência, nasce e representa a força de tradições constantemente rememoradas pelas diversas manifestações culturais cada vez mais presentes nas aldeias, força que se manifesta na figura do pajé e sua capacidade de invocar e conectar o sagrado/transcendental, o qual ele representa aqui na terra, com a fé e o clamor de cura de seu povo, além das festividades culturais coletivas.

Em relação às crianças Huni Kuin, a resiliência mostra-se em todo o processo de construção de suas táticas perante o mais forte, representada através dos constantes artifícios de escuta, interações e articulação entre as várias gerações presentes nas aldeias, através das quais é possível perceber uma estreita relação entre o mundo infantil e o mundo dos adultos. Na medida em que as crianças aprendem, é possível perceber que toda a coletividade é beneficiada, já que as suas ações geralmente são desenvolvidas em pequenas equipes que dinamizam e fazem circular o fluxo de informações e pequenos serviços na comunidade.

A inventividade e as táticas construídas pelas crianças, ao se colocarem nos diversos espaços, sempre dispostos a contribuir e ajudar, conseguem muito lentamente assegurar algum novo equilíbrio na balança de poder a seu favor, e com isso, vão conseguindo influenciar e ser mais ouvidos pelos coletivos indígenas.

As crianças conseguem, mesmo estando pressionadas de variadas formas, construir mecanismos de negociação que vão lhes permitindo abrir novas possibilidades de intervir positivamente nos espaços da aldeia. Como as crianças nesses espaços são muitas e estão em muitos lugares ao mesmo tempo, elas observam tudo, estão sempre atentas e dispostas a colaborar com as ações que são desenvolvidas na cotidianidade da aldeia. Esse espírito colaborativo e sua presença como sujeitos que vão demarcando, ou até mesmo construindo territórios reticulares, as tornam indispensáveis.

Na medida em que as crianças estrategicamente mostram-se colaborativas, algumas concessões lhes são feitas, isso aparece nas ações desenvolvidas por Luan e por Tainá. Quando Luan assume a responsabilidade de caçar ou pescar, contribuindo para alimentar a sua mãe e seus irmãos, não resta dúvidas, algumas concessões e até quem sabe, pequenos privilégios podem lhe ser concedidos, muda com isso o seu poder diante desse grupo menor; assim também, pode acontecer com Tainá, que, pelo fato de saber tocar e cantar muito bem, e muitas vezes prestar esse serviço nos rituais e danças da aldeia, algumas pessoas podem vê-la com um pouco mais de poder que as demais crianças de sua geração.

Essa condição relacional da criança Huni Kuin, a fez desenvolver grande capacidade negociadora, demonstrada nas variadas formas empregadas, como sendo táticas de resistência perante o mais forte. Suas táticas são colocadas em prática, quase sempre, quando ela é convocada para desenvolver alguma atividade. Prontamente presta o serviço, mas associada à atividade, logo procura incorporar outras atividades que lhes interessam e também agregar outros colegas. Quando são solicitados a cuidar do irmão mais novo, podem logo convidar os amigos para participar de uma brincadeira de casinha que envolva este pequeno na brincadeira, ou, dependendo daquele que deve ser cuidado, também levá-lo junto e esticar, dar uma chegadinha até o campo de futebol, ou ainda improvisar alguma atividade com flecha ou peteca.

As táticas criadas pelas crianças Huni Kuin, servem, como exemplificado, para suavizar a seriedade das suas tarefas, na medida em que conseguem fazer uma inspiradora articulação entre o trabalho, as suas ações cotidianas e o brincar, desenvolvido entre seus pares. É a coisa da dureza da vida que também perpassa a realidade das crianças indígenas na Amazônia brasileira. Mesmo assim, a invenção criativa de suas táticas, as faz compreender que as suas funções colaborativas podem ser exercidas com algum prazer, por isso, quando estão na roça quase sempre estão cantando, e demonstram alegria quando encontram algum parente mais distante e que o visita, gostam de estar com o outro e conversar, saber das novidades.

Em sentido mais amplo, e que pode ser incorporado como tática coletiva, pode-se mencionar o festival anual do *Katxanawá*, quando as aldeias recebem visitantes de outras regiões do Brasil e até mesmo de outros países, dos quais cobra-se um certo

percentual em dinheiro referente aos custos de sua hospedagem, alimentação e participação nos rituais.

E sobre o uso das táticas adotadas pelas crianças, como foi possível perceber, vai possibilitando, muito lentamente, a abertura de novas frestas dentro de um campo que nem sempre lhe é favorável, pois segundo Certeau (2013, p. 100): “a tática é movimento ‘dentro do campo do inimigo’, [...], e no espaço por ele controlado”. Através delas, pode-se dizer, que as crianças vão alargando as possibilidades de se colocar nas redes, podendo gerar maior capacidade de flexibilizar e ampliar um pouco mais o seu poder.

As crianças Huni Kuin, desde sempre, carregam consigo memórias de perseguições ancestrais que são constantemente reavivadas como um réquiem que se repete através das pressões sociais que agem sobre elas, não sendo tão fácil modificar essa condição. Sobre essa questão, analisou Elias (1994) que essa é uma condição de todo sujeito, que, no entanto, pode construir e encontrar alternativas capazes de modificá-las, mesmo as crianças.

Esse desequilíbrio de poder, nitidamente desfavorável às populações indígenas, pode exercer um poder muito maior em relação às crianças, que pela sua própria condição de dependência relativa ao adulto torna-se ainda mais vulnerável. No entanto, para Elias, a criança, assim como todo e qualquer sujeito tem algum poder, sendo capaz de exercer funções que podem flexionar para mais ou para menos as variadas situações com as quais convive.

Isso se percebe especialmente quando se analisa o poder exercido pelas crianças em comunidades tradicionais, onde há maior espírito de pertencimento compartilhado pelo grupo no cuidado dos menores, como pesquisas mais recentes com crianças têm ressaltado -que as crianças exercem e também têm poder-, demonstrando que elas influenciam nas disposições e configurações dos espaços da aldeia, na forma como o tempo está e deve ser organizado, nos rituais variados e nas instituições das quais participam.

No entanto, para Elias, o poder é sempre relativo, e todos, inclusive as crianças, estão condicionadas e “presas”, de alguma forma, ao processo civilizatório que nos conecta a outros sujeitos, ressaltando que por essa condição: “o poder não é um amuleto que um indivíduo possua e outro não; é uma característica estrutural das relações humanas — de todas as relações humanas”. (ELIAS, 2008, p. 81).

Não obstante, para Elias (2012), nos dias atuais (pensando a partir do legado eliasiano), mesmo admitindo que ainda não é possível afirmar que exista uma relação de poder assimétrica entre adultos, crianças e instituições, muito lentamente, o equilíbrio de poder entre as várias gerações vêm sendo modificado, exemplo disso, tem sido a crescente preocupação de pais, professores e dos estados em geral, em assegurar leis e espaços próprios que possam amparar e cuidar da criança.

No decorrer da pesquisa, constatei que o desequilíbrio na balança de poder, em processo de longa duração, foi alterando a cosmovisão do povo Huni Kuin, o que, em alguma medida, os obrigou a construir novas formas de rearranjo que os conectasse com o presente, mas sem abrir mão de suas memórias e tradições. Nessa perspectiva, o fortalecimento do movimento indígena e a incorporação de instituições de cunho associativistas têm sido estimuladas, assim como a ampliação e oferta da escola de nível básico, além da crescente conscientização e estímulo dos coletivos para que os jovens se preparem para ingressar na universidade. A escola, para estas populações, nos últimos anos, passou a ser reivindicada e desejada como mais um importante instrumento de fortalecimento de suas culturas, na medida em que podem incorporar novos conhecimentos e abrir perspectivas de diálogo com outros sujeitos e culturas diversas.

A escola, que num primeiro momento fora vista como uma imposição, nos dias atuais passou a ser reivindicada como instituição almejada pelos diversos coletivos indígenas, mas como uma escola outra, cujas feições devem incorporar, prioritariamente, elementos específicos da cultura indígena, suas tradições e suas línguas, que pratique e defenda, em seu currículo, saberes construídos a partir de uma perspectiva escolar intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, nos quais possam ser acentuadas as contribuições das populações tradicionais à história do povo brasileiro, nas diversas áreas do conhecimento humano, seja ele social, econômico, político ou cultural.

Por fim, é possível afirmar, que as comunidades indígenas brasileiras constituem sociedades a serem respeitadas, quanto ao direito de sua existência digna; que a infância Huni Kuin, constitui uma categoria do tipo relacional e interdependente, cujas ações das quais participam as crianças desse grupo geracional, conseguem mexer e exercer alguma influência sobre o coletivo do qual participam; as crianças

Huni Kuin, exercem algum poder nos espaços reticulares dos quais participa, sendo suas ações e presenças, imprescindíveis na construção e no jeito de ser Huni Kuin.

Diante das considerações delineadas aqui, e considerado que as pesquisas com crianças em geral e com as crianças indígenas em particular, apesar de já bem sedimentadas, ainda constituem grande desafio a serem enfrentadas pelas ciências humanas e sociais, no que diz respeito à construção de pesquisas nas quais as crianças indígenas estejam ativamente envolvidas em todo o processo, podendo diretamente decidir, em diálogo com o pesquisador, os melhores itinerários e metodologias a serem percorridos durante todo o processo de geração das informações.

REFERÊNCIAS

- Agência Senado. **Pesquisas apontam que 400 mil mortes poderiam ser evitadas; governistas questionam.** Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/06/24/pesquisas-apontam-que-400-mil-mortes-poderiam-ser-evitadas-governistas-questionam>. Acesso em: 31 mai. 2022.
- ALVES, R. A. **Ya ka na ãra wanã**, movimento indígena e a produção das identidades das crianças Arara-Karo (Pay Gap/RO). 2017. 234f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2017.
- ALVES, R. A. **Infância indígena**: como as crianças arara-karo na região amazônica dizem de si sobre o ser indígena. 2014. 100f. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2014.
- ALVES, R. A. **Ya ka na ãra wanã**, movimento indígena e a produção das identidades das crianças Arara-Karo (Pay Gap/RO). 2017. 234f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2017.
- ANTUNES, F. Crime organizado impõe medo em aldeias indígenas do rio Envira, no Acre. Disponível em: <https://amazoniareal.com.br/crime-organizado-impoe-medo-em-aldeias-indigenas-do-rio-envira-no-acre/>. Acesso em: 15 jan. 2022.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Trad. de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 5, DE 22 DE JUNHO DE 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de junho de 2012, Seção 1, p. 7. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17417-ceb-2012>. Acesso em: 09 mar. 2022.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BURKE, P. **Hibridismo Cultural**. São Leopoldo-RS: Unisinos, 2003.
- CANCLINI, N. G. **O mundo inteiro como lugar estranho**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2016.
- CERTEAU, M. **A cultura no plural**. Campinas-SP: Papirus, 2019.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CHARLOT, B. **A mistificação pedagógica**: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- COHN, C. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- COHN, C. **Concepções de infância e infâncias**: Um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. Civitas. Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 221-244, maio-ago. 2013.

COHN, C. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 16, n. 34, p. 93-115, jul./dez. 2010.

CORSARO, W. O estudo sociológico da infância. In: CORSARO, William. **Sociologia da Infância**. Tradução de Lia Gabriele Regius Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011, p. 13-72.

CUNHA, E. da. **À margem da História**. Biblioteca Virtual do Estudante Brasileiro. A Escola do Futuro da Universidade de São Paulo Disponível em: <<http://www.bibvirt.futuro.usp.br>>. Acesso em: 15 de jun. de 2020.

CUNHA, M. C. da (Org.). **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das letras, 2002.

CUNHA, M. C. da (Org.). **Tastevin, Parrissier**: Fontes sobre índios e seringueiros do Alto Juruá. Tradução de Manuela Carneiro da Cunha. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2009.

CUNHA, M. C. da (Org.). Etnicidade: Da Cultura Residual mas irreduzível. In: CUNHA, Manuela Carneiro da. **“Cultura com Aspas”**. São Paulo: Cosac Naif, 2009.

DURKHEIM, É. **Educação e sociologia**. 7. ed. Traduzido por Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

ELIAS, N. **A civilização dos pais**. Revista Sociedade e Estado, Brasília, v. 27, n. 3, p. 469-492, set./dez. 2012.

ELIAS, N; DUNNING, E. **A busca da excitação**. Lisboa: Difel, 1992.

ELIAS, N; SCOTSON, J. L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

ELIAS, N. **Mozart, sociologia de um gênio**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

ELIAS, N. **Introdução à sociologia**. Lisboa: Edições 70, 2008.

ELIAS, N. **A Sociedade de Corte**: Investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

ELIAS, N. A civilização dos pais. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 27, n. 3, p. 469-493, set./dez. 2012.

ELIAS, N. **Au-delà de Freud**: sociologie, psychologie, psychanalyse. Paris: La Découverte, 2010.

ELIAS, N. Sobre os seres humanos e suas emoções: um ensaio sob a perspectiva da sociologia dos processos. In: GEBARA, A.; WOUTERS, C. (Org.). **O controle das emoções**. João Pessoa: UFPB, 2009.

FERNANDES, N.; FRANCISCHINI, R. **Os desafios da pesquisa ética com crianças**. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1982-02752016000100007>. 2016>. Acesso em: 12 nov. 2018.

FERREIRA, A. G. A infância no discurso dos intelectuais portugueses do Antigo Regime. In: FREITAS, Marco Cesar e KHULMANN JR, Moysés. **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo: Cortez, 2002.

FERREIRA, V. M. R. **Deslocamento de crianças nos bairros de Curitiba e sua relação com processos de socialização**. In: Revista Eletrônica de Educação, v. 10, n. 1, p. 52-68, 2016.

FERREIRA, M. B. R. Figurações, poder, movimentos indígenas e Comitê Intertribal. In: **XIV Simpósio Internacional Processos Civilizadores** – Civilização, fronteiras e diversidade e IV Seminário do Grupo de Pesquisa – Educação e Processo Civilizador, 2012, Dourados. Civilidade, fronteira e diversidade. Dourados: Editora da UFGD, 2012. p. 1-17.

FERREIRA, M. B. R.; VINHA, M.; ROSSATO, V. L. Violência e Poder: os povos indígenas Kaiojá e Guaraní, 2021. Disponível: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-74993-4_10. Acesso em: 11 fev. 2022.

FLEURI, R. M. **Desafios à Educação Intercultural no Brasil**. Revista Educação, Sociedade e Cultura, n. 16, p. 45-62, 2001.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. São Paulo: Graal, 2010.

FRANÇA, S. F. de A. **Mbyp panderéj: infância, educação e brincadeiras nas aldeias indígenas cinto larga**. 2017. 171f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Mato Grosso, Cáceres, MT, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GEBARA, A. **Civilização e descivilização na América Latina: catequizar e domesticar ou ensinar e educar**, 2012. Disponível em: <https://periodicos.fundaj.gov.br/CAD/article/view/1438/1158>. Acesso em: 11 mar. 2022.

GRAUE, M. E.; WALSH, J. D. **Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

GUTIERREZ, J. P. **A circularidade das crianças kaiojá na aldeia laranjeira ñanderu, rio brilhante, Mato Grosso do Sul**. 269f. Tese em educação. Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2016.

HAESBAERT, R. A Corporificação “natural” do território: do terricídio à multiterritorialidade da terra. **Revista GEOgraphia**, vol: 23, n. 50, 2021.

HAESBAERT, R. Da Desterritorialização à Multiterritorialidade. **Boletim Gaúcho de Geografia**, 29: 11–24, jan., 2003. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/38739/26249>. Acesso em: 11 maio 2018.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

HOUNGBO, F. G. **FIDA: povos indígenas são fundamentais para construir um mundo mais sustentável pós-pandemia**, em 2021. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/110417-fida-povos-indigenas-sao-fundamentais-para-construir-um-mundo-mais-sustentavel-pos-pandemia>. Acesso em: 22 jan. 2022.

IGLESIAS, M. P. **Os Kaxinawá de Felizardo**: correrias, trabalho e civilização no Alto Juruá. Brasília-DF: Paralelo 15, 2010.

Indígenas catam comida e roupas diariamente em caixas de lixo de Sena Madureira. **Contilnet**, Rio Branco-Acre, 3 jul. 2019. Disponível em: <https://www.acre.com.br/indigenas-catam-comida-e-roupas-diariamente-em-caixas-de-lixo-de-sena-madureira/>. Acesso em: 20 jun. 2021.

JÚNIOR FEITOSA, A. **A situação da floresta amazônica é asfixiante**, e isso faz parte da agenda de Bolsonaro. Disponível em: <https://gizmodo.uol.com.br/floresta-amazonica-asfixiante/>. Acesso em: 12 jul. 2021).

KRAMER, S. **Pesquisando a infância e educação**: um encontro com Walter Benjamin. In: KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel (Orgs.) *Infância: fios desafios da pesquisa*. 10. ed. Campinas: Papirus, 2008.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

KRENAK, A. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das letras, 2020

LAGROU, E. M. **Caminhos, duplos e corpos**: uma abordagem perspectivista da identidade e alteridade entre os Kaxinawá. São Paulo: USP, 1998. 366 p. (Tese de Doutorado).

LAGROU, E. M. **Povos indígenas no brasil**, 2014. Disponível em: [https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Huni_Kuin_\(Kaxinaw%C3%A1\)#Rituais](https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Huni_Kuin_(Kaxinaw%C3%A1)#Rituais). Acesso em: 09 set. 2021.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do Saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Trad. de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. 1999.

LOPES, J. J. M.; VASCONCELLOS, T. de. **Geografia da infância**: Territorialidades Infantis. Currículo sem Fronteiras, v.6, n.1, p.103-127, Jan/Jun. 2002.

MARCHI, R. de C. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 727-746, abr./jun. 2018. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623668737>>. Acesso em: 11 maio 2018.

MARINHO, G. L.; BORGES, G. M.; PAZ, E. P. A.; SANTOS, R. V. Mortalidade infantil de indígenas e não indígenas nas microrregiões do Brasil, 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Desktop/Violencia%20contra%20ind%C3%ADgenas%20-%20Gerson%20e---.pdf>. Acesso em: jul. 2021.

MELIÁ, B. **Educação indígena e alfabetização**. São Paulo: Loyola, 1979.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 9 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

MUBARAC SOBRINHO, R. S. **Vozes infantis indígenas**: as culturas escolares como elementos de (des) encontros com as culturas das crianças Sateré Mawé. Manaus: Valer, 2011.

MUBARAC SOBRINHO, R. S. **Metodologias de investigação com crianças**: outros mapas, novos territórios para a infância. E-cadernos ces [Online], 02 | 2008.

Disponível em: <<http://eces.revues.org/1382>>; DOI: 10.4000/ eces.1382. Acesso em: 7 ago. 2008.

NETO, O. C. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NUNES, Â. No tempo e no espaço: brincadeiras das crianças A'uwẽ-Xavante. In: SILVA, Aracy da S; MACEDO, Ana Vera L. da S.; NUNES, Silva (Org.). **Crianças Indígenas: Ensaio Antropológico**. São Paulo: Global, 2002.

OLABUÉNAGA, J. I. R.; ISPIZUA, M. A. (1989). **La descodificación de la vida cotidiana**: métodos de investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto.

PEDROZA, D. F.; SALES, M. C.; QUEIROZ, D.; LEITÃO, L., C. A. Crianças indígenas brasileiras: revisão dos estudos sobre o estado nutricional. In: Rev. Nutr. vol.27 no.4 Campinas July/Aug. 2014.

PEREIRA, L. M. **A importância das noções de etiqueta e civilidade na constituição do ethos terena e na transmissão do conhecimento entre gerações**. Disponível em: http://www.uel.br/grupoestudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais10/Artigos_PDF/Levi_Pereira.pdf. Acesso em: 22 fev. 2022.

PINTO, M.; SARMENTO, M.J. (Org.). **As crianças**: contextos e identidades. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997.

PORTO-GONÇALVES, C. W. 2013 (2006) La reinvencción de los territorios: la experiencia latino-americana y caribeña. In: Porto-Gonçalves, C. W. **Territorialidades y lucha por el territorio en América Latina**. Lima: Unión Geográfica Internacional.

PROUT, A.; JAMES, A. Introduction e A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, promise and problems. 2ª ed. In: JAMES, Allison; PROUT, Alan. **Constructing and Reconstructing Childhood**. London and New York: Routledge, 2010, p. 1-33.

QUINTEIRO, J. Infância e Educação no Brasil: um campo em construção, *in* Faria, Ana Lúcia Goulart de, *et al.* (Orgs.). In: **Por uma cultura da infância**: metodologias de pesquisa com crianças. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

QVORTRUP, J. **A infância enquanto categoria estrutural**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.2, p. 631-643, maio/ago. 2010.

QVORTRUP, J. **Apresentação Nove teses sobre a “infância como um fenômeno social”**. Pro-Posições, Campinas, v. 22, n. 1 (64), p. 199-211, jan./abr. 2011.

QVORTRUP, J. A infância enquanto categoria estrutural. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.2, p. 631-643, maio/ago. 2010.

RELATÓRIO – Violência contra os Povos Indígenas no Brasil – Dados de 2019. Disponível em: <http://cimi.org.br/wp-content/uploads/2019/09/relatorio-violencia-contra-os-povos-indigenas-brasil-2018.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2020.

RIBEIRO, D. **Os índios e a civilização**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1977.

SACK, R. D. **Human territoriality: its theory and history**. Cambridge: Cambridge University Press. 1986.

SANTOS, B. de S. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SARMENTO, M. J. **Conhecer a infância: Os desenhos das crianças como produções simbólicas**. In: Das Pesquisas com crianças à complexidade da infância - Altino J. Martins Filho & Patrícia D. Prado (Orgs.) - Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SARMENTO, M. J. Sociologia da Infância: correntes e confluências. In **Relatório da disciplina Sociologia da Infância**. Braga-PT: IEC-UMINHO. p. 60-83. 2006.

SARMENTO, M. J. **Imaginário e culturas da infância**. Disponível em: http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf. Acesso em: 21 jul. 2021.

SETO, G. Bolsonaro diz que pretende acabar com o 'ativismo ambiental xiita' se for presidente. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 9 out. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/10/bolsonaro-diz-que-pretende-acabar-com-ativismo-ambiental-xiita-se-for-presidente.shtml>. Acesso em: 12 jul. 2021.

SILVA, J. de A.; NETTO, S. P. **Sistema de inventário florestal para seringal nativo**. Disponível em: [file:///C:/Users/User/Downloads/2351-4573-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/2351-4573-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 27 mai. 2022.

SILVA, A. C. S. da. **Kalivôno hikó terenôe: Sendo criança indígena Terena do/no século XXI - vivendo e aprendendo nas tramas das tradições, traduções e negociações**. 2016. 196f. Tese em educação. Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2016.

SILVA, A. No tempo e no espaço: brincadeiras das crianças A'uwẽ-Xavante. In: SILVA, Aracy da S; MACEDO, Ana Vera L. da S.; NUNES, Silva (Org.). **Crianças Indígenas: Ensaio Antropológico**. São Paulo: Global, 2002.

SILVA, A. de M.; SOUSA, A. M. Léxico e cultura nas obras a saga do seringueiro e vida do seringueiro. In: **Revista Tropos: Comunicação, Sociedade e Cultura**, v.9, nº1, edição de julho de 2020. Acesso em: 08 set. 2021.

SILVA, R. C. da. **Circulando com os meninos: infância, participação e aprendizagens de meninos indígenas Xakriabá**. 2012. Disponível em: <http://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/207>. 2012. Acesso em: 11 jun. 2019.

SILVA, J. P. da; BARBOSA, S. N. F.; KRAMER, S. Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças. In: **PERSPECTIVA, revista do Centro de Ciências da Educação**, Universidade Federal de Santa Catarina. Vol. 23, jan/jul, Florianópolis, 2005.

SPERB, P. **Vice de Bolsonaro: país herdou indolência do índio e malandragem do negro**. Não paginado. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/blog/rio-grande-do-sul/vice-de-bolsonaro-pais-herdou-indolencia-do-indio-e-malandragem-do-negro/>. Acesso em: 14 mai. 2020.

TAKEUTI, N. M. **Entrevista com Bernard Lahire**. Cronos, Natal-RN, v. 10, n. 2, p. 165-177, jul./dez. 2009.

TASSINARI, A. **Concepções indígenas de infância no Brasil**. Disponível em: <<http://www.tellus.ucdb.br/index.php/tellus/article/view/138/144>>. Acesso em: 12 jun. 2018.

TASSINARI, A. **Concepções indígenas de infância no Brasil**. Tellus. Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas – NEPPI, Campo Grande:UCDB, ano 7, n. 13, 2007, 11-25.

WALSC, C. **Interculturalidad crítica y educación intercultural**. In: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 9-11 de marzo de 2009.

ZIGONI, C. et al. **Outras Palavras**. Contingenciamentos: a barbárie nos números. Disponível em: <<https://outraspalavras.net/desigualdades-mundo/contingenciamentos-a-barbarie-nos-numeros/>>. Acesso em: 04 out. 2019.

APÊNDICE 1 – PESQUISAS CONSULTADAS EM BASES DE DADOS

Bloco Um - Protagonismo da criança indígena.

Autor	Título	Publicação	Resultados
Josué Carvalho	Enquanto os adultos brincam: Introdução aos processos próprios de ensino, aprendizagem e desenvolvimento da criança indígena Kaingang	Tese 2016	A tese traz, sobretudo, as formas próprias de aprendizagem da criança pertencente ao Povo Kaingang da Terra Kaingang Nonoai (RS), suas maneiras de ser no grupo a partir do seu cotidiano e em momentos ritualísticos, casamentos, ritual de passagem da menina para mulher, formação de um líder espiritual (Kujá) e as manifestações culturais inerentes ao dia do kaingang, “19 de abril”. Esses momentos só acontecem na aldeia em tempos e contextos específicos.
Antônio Carlos Seizer da Silva	Kalivôno hikó terenôe: Sendo criança indígena Terena do/no século XXI - vivendo e aprendendo nas tramas das tradições, traduções e negociações.	Tese 2016	A pesquisa evidencia que os Terena desde os primeiros contatos com os não indígenas e ao longo desse processo histórico, têm se apropriado de saberes para construção da identidade da criança; o jeito de ser Terena” permanece na constituição da criança mesmo com uso de outros artefatos externos a sua cultura, implicando no fortalecimento identitário, linguístico e social.
Maria de Fatima Rodrigues Nunes	"Aprende brincando": a criança atuando entre o povo assurini do trocará, município de Tucuruí-PA.	Dissertação 2017	A criança tem um papel socializador, pelas brincadeiras, pela oralidade e pelo observar, ela perpetua sua identidade e valoriza sua cultura, fazendo com que a sociedade Assurini continue se afirmando como um povo indígena, entre o qual a educação é aprendida e repassada pelas próprias crianças, gerando um espaço de grande aprendizado, em que as crianças têm papéis decisivos.
Luana Santos da Silva	A infância dos “pequenos indígenas” Mbyá-Guarani da Tekoá Pindó Mirim: Os entrecruzamentos com a natureza e o protagonismo nos processos educativos	Dissertação 2017	Os resultados da pesquisa mostraram que o processo educativo permeia todo o contexto do cotidiano da aldeia e a autonomia das crianças indígenas foi evidente nesse processo. O ambiente e a cultura fazem parte do processo da constituição do ser indígena.

Fonte: O autor.

Bloco Dois – Circularidade, liberdade e aprendizagem.

Autor	Título	Publicação	Resultados
Clarice Cohn	A criança, a morte e os mortos: o caso mebengokré-xikrin	Período Capes 2010	Discute a formação da pessoa e a relação das crianças com o cosmos e os mortos - seu risco de serem capturadas pelos espíritos dos mortos, sua adoção post mortem, sua ornamentação corporal, o luto, os cuidados com o corpo e as interações sociais - são discutidas, permitindo que se entenda de modo inovador a concepção mebengokré-xikrin de infância e de sua condição de existência no mundo.

Rozane Alonso Alves	Ya ka na ãra wanã, movimento indígena e a produção das identidades das crianças Arara-Karo (Pay Gap/RO)	Tese 2017	Pôde-se perceber que as crianças Arara-Karo da comunidade indígena Pay Gap são sujeitos produzidos pelo movimento indígena. Entretanto, ao mesmo tempo em que são produzidos em meio ao movimento, ressignificam o próprio conceito de movimento indígena a partir da pedagogia indígena Ya Ka na ãra Wanã, ampliando e articulando tal conceito aos modos de ser desta comunidade, ou seja, aos seus modos de organização que se efetivam pelas vivências e experiências do Ya Ka na ãra Wanã/pedagogia.
Ronelia do Nascim ento	Ser criança na comunidade munduruku	Diss ertaç ão 2017	A pesquisa apontou que a infância é vivida com liberdade e coletividade, a educação dessas crianças se estende entre o espaço familiar, a rede de parentescos e a comunidade, sendo efetuada na interação através da oralidade. Evidenciou que ser criança Munduruku, é ser sujeito sócio histórico cultural, pois a convivência é a formação do sujeito.
Itemar de Medeiro s Pinheiro	O brincar da criança indígena sateré-mawé: elo entre a socialização e a formação cultural	Diss ertaç ão 2015	Concluiu que a construção do brincar das crianças Sateré da Ilha Michiles reflete a vivência, a compreensão, experimentação e construção da formação cultural por meio da socialização incorporada pelas estruturas de pensamento do seu grupo social, ao mesmo tempo em que reelaboram sua própria herança cultural frente às relações interculturais.
Sueli Weber	Crianças Indígenas da Amazônia: brinquedos, brincadeiras e seus significados na comunidade Assurini do Trocará.	Diss ertaç ão 2015	Com este estudo, desvelou-se que a natureza está presente na cultura e nos saberes das crianças Assurini do Trocará. Elas criam e recriam novos conhecimentos a partir da observação dos adultos e da convivência com seus pares. A incorporação desses saberes que perpassam as relações culturais e a convivência, exercem o processo de aprendizagem sem teoria nos procedimentos do cotidiano, construindo conhecimento e fazendo educação. Utilizam-se dos elementos da natureza para brincar, e dela também retiram materiais para a construção de seus brinquedos.
Silbene Ferreira de Arruda França	Mbyp panderéj: infância, educação e brincadeiras nas aldeias indígenas cinta larga	Diss ertaç ão 2017	Constatei que na constituição do povo indígena, os elementos fundamentais da cultura, do território, da língua, do parentesco, da comunidade e a transmissão dos saberes indígenas são fortemente marcados pelos rituais e aprendizagens, pelo processo preparatório que vai do nascimento à passagem das crianças para a vida adulta, dos momentos importantes tecidos com a vida pedagógica em comunidade, da coletividade e na vivência sociocultural.
Beleni Saléte Grando	Infância, brincadeiras e brinquedos em comunidades indígenas brasileiras	Periódico Cape s 2014	No processo de aprender e ensinar, o brincar e o brinquedo são parte do reconhecimento da autonomia da criança e estão atrelados ao papel que esta assume na sociabilidade e mediação pertinentes ao seu grupo social. Neste processo, aparentemente despretensioso e lúdico, a criança vai dando sentido e significado a sua forma única de ser e estar no mundo, como parte de uma

			cosmologia que é própria de cada sociedade indígena.
--	--	--	--

Fonte: O autor.

Bloco Três: Territórios e circularidade das crianças indígenas.

Autor	Título	Publicação	Resultados
Jose Paulo Gutierrez	A circularidade das crianças kaiowá na aldeia laranjeira ñanderu, rio brilhante, Mato Grosso do Sul	Tese 2016	Os resultados produzidos na pesquisa reforçam o entendimento de que as crianças Kaiowá vivenciam intensamente a circularidade no território onde estão inseridas. Conclui-se que a circularidade acrescenta a dinâmica espaço-temporal e simbólica realizada nas trilhas existentes na aldeia e relaciona-se com a organização social em que os caminhos interconectam parentelas, relações políticas e sociabilidades.
Rogério Correia da Silva	Circulando com os meninos: Infância, participação e aprendizagens de meninos indígenas Xakriabá	Tese 2011	A conclusão que fazemos é que os meninos circulam muito pelo território. Os meninos deste grupo etário (10 a 14 anos) têm um importante papel na organização da vida familiar bem como na socialização das crianças pequenas e possuem maior domínio sobre o trabalho realizado e testam os limites impostos pela cultura ao acesso do conhecimento pelas crianças.
Rogério Correia da Silva	Circulando com os meninos: infância, participação e aprendizagens de meninos indígenas Xakriabá	Período 2012	O trabalho faz algumas constatações: Uma primeira é a de que a infância é uma categoria relacional, no sentido de articular outras categorias (gênero, aprendiz, idade); o mundo das crianças e o mundo dos adultos não estão separados, pelo contrário, estão profundamente interligados; os meninos Xakriabá, na medida em que aprendem, desempenham um papel fundamental na manutenção do seu próprio grupo.
Camila Guedes Codono	Entre brincadeiras e hostilidades: percepção, construção e vivência das regras de organização social entre as crianças indígenas galibi-marworno	Período 2009	Enfatiza-se o uso da concepção de “conhecimentos horizontalmente transmitidos”, ou seja, que circulam entre os grupos de crianças sem a intervenção direta das gerações adultas. Desta forma, pretende-se ressaltar a participação e protagonismo infantil diante dos constructos simbólicos de sua sociedade.

Fonte: O autor.

Bloco Quatro – A criança indígena nas produções acadêmicas.

Autor	Título	Publicação	Resultados
Antoneila Tassinari	Concepções indígenas de infância no Brasil	Artigo Scielo 2009	Verifica-se que, ao contrário da visão adultocêntrica do pensamento ocidental, o pensamento indígena coloca as crianças como mediadoras entre categorias cosmológicas de grande rendimento e reconhece nelas potencialidades que as permitem ocupar espaços de sujeitos plenos e produtores de sociabilidade.
Clarice Cohn	Concepções de infância e infâncias: Um estado da arte da antropologia da criança no Brasil	Período 2009	Concluiu que toda pesquisa antropológica com ou sobre crianças, instituições, políticas e direitos deve ter em conta as concepções de infância que as perpassam e que informam suas formulações e

		s 2013	ações. É apontado a ausência de estudos acerca de como as crianças indígenas veem os seus mundos.
Roberto Sanchez Mubarrac Sobrinho	Metodologias de investigação com crianças: outros mapas, novos territórios para a infância	Periódico Capes 2008	Evidencia a necessidade de serem consolidados espaços e metodologias em que as crianças sejam protagonistas nas transformações das formas de entendimento da realidade, na construção das suas culturas infantis.
Sheila Alves de Araújo	A criança indígena nos estudos acadêmicos no Brasil: uma análise das produções científicas (2001 a 2012)	Dissertação 2014	Os resultados mostraram que os estudos sobre a infância e/ou a criança indígena é incipiente, principalmente no estado do Pará e isso se deve pela falta de motivação de pesquisadores nessa área, a inserção desses estudos em várias áreas do conhecimento que não necessariamente no campo da educação e o difícil acesso as comunidades.
Iara Tatiana Bonin	Representações da criança na literatura de autoria indígena	Artigo Scielo 2015	A análise mostra a recorrência de três estratégias representacionais: a afirmação do pertencimento étnico das personagens; o posicionamento da criança como sujeito ativo e a afirmação da memória e do lugar social dos anciãos no aprendizado das crianças.

Fonte: O autor.

APÊNDICE 2 – ROTEIRO DE QUESTÕES SEMIESTRUTURADAS

Entrevista semiestruturada com crianças

- Fale-me um pouco sobre você. O que você pensa sobre a sua vida, enquanto criança?
- Como é ser criança em sua aldeia? É bom ser criança em sua comunidade?
- Você gosta de morar aqui na aldeia?
- Você consegue brincar com frequência?
- Com que frequência acontecem as brincadeiras?
- Você percebe se tem ou não liberdade para brincar?
- Você é incentivado a brincar pelos seus pais e pelos adultos da comunidade?
- Do que você brinca?
- Quais as brincadeiras mais comuns entre vocês?
- Você acredita que as brincadeiras são importantes para a criança indígena?
- O que você faz nos finais de semana, quando já não tem que ir à escola ou ajudar nas atividades da roça, da pesca ou nas atividades domésticas?
- Além das brincadeiras, que outros interesses você tem?
- O que você mais gosta de fazer aqui na aldeia? Por quê?
- Como você ocupa o seu tempo durante todo o dia? Desde o momento em que você acorda até o momento em que vai dormir, o que você faz? Vai pescar, ajuda os vossos pais na roça...? Fale sobre o seu dia.
- Você gosta do que faz durante todo o dia?
- Quais os lugares que você frequenta?
- É permitido a sua participação nos rituais (festas ou comemorações), danças, nas atividades em que toda a comunidade está reunida?
- Você acredita que essas atividades comunitárias, onde são celebradas as tradições dos Huni Kuin são importantes para você?
- O que você aprende participando das festas culturais?
- Sobre o que você aprende?
- Existe em sua comunidade uma festa chamada Katxanawa hoho ika (que é a festa para chamar a fertilidade da terra, a boa forma dos legumes e uma grande colheita do plantio). Gostaria de saber se as crianças participam desses dias de manifestações culturais? Se participam. - De que forma acontece as suas participações?
 - As crianças participam da preparação dos alimentos que serão comidos/bebidos na festa?
 - Em que momento/s essa participação acontece?
- As crianças participam dos rituais de cura? Se sim. Como isso acontece?
- A partir de que momento/idade, você passou a participar da festa do Nixipã e a consumi-lo?
- A criança também consome a caiçuma?
- Existe uma caiçuma especialmente feita para a criança?
- Qual o motivo para beber a caiçuma?

- Você acha importante participar das festas culturais? Em caso afirmativo, porquê é importante?
- Você gosta de desenhar?
- Quais os desenhos que você mais gosta de fazer?
- Qual o significado dos desenhos que você faz? O que eles representam? Você pode dizer?
- Você mora às margens do Rio Envira:
 - Qual a importância do rio para você
 - O que você faz no rio? Como você usa o rio?
- Sei que algumas comunidades têm presença de evangélicos.
 - Você participa do culto do pastor?
 - Você gosta da presença do pastor na comunidade?
- Quem você acredita que mais manda na comunidade?
- Se você fosse cacique ou uma liderança da comunidade, o que você faria de diferente pela aldeia e pelas crianças?

Entrevista semiestruturada com os adultos

- Fale-me um pouco sobre você. O que você pensa sobre a sua vida, enquanto adulto?
- Como é ser indígena em sua aldeia e na comunidade lá fora?
- Você gosta de morar aqui na aldeia?
- Como você ocupa o seu tempo durante todo o dia?
- Qual a sua opinião sobre as crianças que residem na aldeia?
- Você acredita que elas podem, do seu jeito, contribuir com a aldeia?
- Como elas podem fazer isso?
- Você acredita que as crianças são tão importantes quanto os adultos, na construção das culturas, na maneira como elas entendem o mundo e se relacionam com as pessoas?
- Como é a participação das crianças nas festividades da comunidade? Você acredita que elas desenvolvem papel importante?
- Você acredita que a chegada de uma criança em uma família pode modificar a forma de os pais entenderem o mundo e construírem suas relações? Como você acredita que isso pode acontecer?
- Fale-me sobre as festividades culturais existentes na comunidade, aquelas que acontecem com frequência e as que acontecem em momentos específicos.
- O que significa, para o povo Huni Kuin e sua tradição, a celebração anual do Katxanawa hoho ika?
- Quais são as principais motivações e sentidos para celebrar as culturas e tradições em sua aldeia?
- O que você acredita que a aldeia tem feito para preservar as tradições e culturas de seus ancestrais?
- Existe espaços próprios e adequados, na aldeia, para celebrar as suas tradições?

- Você acredita que existe, por parte dos indígenas, atualmente, maior aceitação de suas identidades?
- O que você acha da presença de líderes cristãos, frequentemente visitando a aldeia e tentando evangelizar os indígenas?
- A aldeia mantém alguma parceria ou convênio com ONGs, instituições sem fins lucrativos e/ou poder público? Se existe. Como se desenvolve essa parceria? Toda a aldeia é afetada/beneficiada com as ações desenvolvidas a partir dessa parceria?
- Se você fosse uma liderança da aldeia, o que você procuraria mudar?
- Quais os benefícios e ações, que não existem na aldeia, e que o estado e município poderiam trazer para a aldeia, benefícios que trouxessem melhoria de vida para as pessoas que aqui moram?

ANEXO 1 - EVOLUÇÃO DOS GASTOS DA UNIÃO COM POLÍTICAS INDÍGENAS DE 2016 A 2019 (em milhões de reais)



Valores constantes (IPCA) de maio de 2019. Execução financeira: Valores Pagos + Restos a Pagar Pagos das ações do Programa 2065.

FONTE: Siga Brasil (2019).