

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**RONÉLIA DO NASCIMENTO**

**SER CRIANÇA NA COMUNIDADE MUNDURUKU**

**Cáceres-MT  
2015**

**RONÉLIA DO NASCIMENTO**

**SER CRIANÇA NA COMUNIDADE MUNDURUKU**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do professor Dr. Alceu Zoia.

**Cáceres-MT  
2015**

© by Ronélia do Nascimento, 2015.

Nascimento, Ronélia do.

Ser criança na comunidade Munduruku./Ronélia do Nascimento. Cáceres/MT:  
UNEMAT, 2015.

166 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de  
Pós-Graduação em Educação, 2015.

Orientador: Alceu Zoia

1. Povo Munduruku – Apiaká/Kayabi – Juara/MT. 2. Infância – educação –  
liberdade - coletividade. 3. Crianças Munduruku – sujeito sócio histórico cultural.  
I. Título.

CDU: 372(=1-82)(817.2)

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Regional de Cáceres

**RONÉLIA DO NASCIMENTO**

**SER CRIANÇA NA COMUNIDADE MUNDURUKU**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Dr. Alceu Zoia (Orientador – PPGedu/UNEMAT)

---

Dra. Jaqueline Passuch (Membro – PPGedu/UNEMAT)

---

Dra. Beleni Salete Grandó (Membro – PPGedu/UFMT)

**APROVADA EM: 11/02/2015**

*Ao Povo Munduruku:*

*Mais uma vez esta pariat vem dedicar o fruto de um trabalho ao povo que veio do centro da terra, tendo como seu criador KaruSakaibã. Povo de tradição guerreira, trazendo o seu legado em defesa da mãe terra, é representado pelas cores vermelha do urucum e azul, quase preto, do jenipapo, e pela a formiga saúva.*

*Com este povo aprendi saberes inestimáveis, possibilitando-me o entendimento sobre o mundo situado nas entrelinhas da infância, o som das palavras e som dos silêncios. Também ensinaram a importância da persistência, resiliência, estarmos dispostos às lutas da vida, quando agimos com calma não significa que estamos derrotados, mesmo quando existe um furacão sobre nossas cabeças.*

*Dedico especialmente às crianças Munduruku que pertimiram-me vivenciar seus momentos, perceber o encanto do seu universo infantil, os corpos nutridos por rio cultural. Esse rio cultural em alguns momentos suas águas misturam-se com outras águas que são resultados do processo colonial deste país.*

*Crianças de sorrisos acolhedores me conduziam aos seus atos coletivos, nas brincadeiras, banho no rio, pescaria, sala de aula, contação de histórias, com suas vozes revelaram os mistérios da vida humana com o mundo ao seu redor, nas coisas palpáveis e não palpáveis, a pajelança infantil que explicita o viver entre humanos e espíritos, o respeito às diferenças.*

*E nesse diálogo entre pariat e crianças Munduruku, num jeito Munduruku de ser, compondo no palco da diversidade do “ser criança”,*

*A vida nos surpreende a cada dia, pois é uma busca constante. Seguimos uma estrada que nos permite encontros e desencontros. Na estrada que percorri, quantas coisas vivi. Por quilômetros andei, entre a grandeza da floresta amazônica e do pantanal mato-grossense. Com as maravilhas da natureza me encantei. Nessa estrada, um guapo “menino dos olhos azuis” encontrei, seu olhar foi meu farol, soube utilizar sua autoridade como orientador sem autoritarismo, com palavras precisas de quem carrega nas veias o sague herói de farrapo, gestos que me encorajavam a caminhar. Tudo nesta vida acontece na hora certa e Deus presenteou-me com essa pessoa de alma humana, coração de menino e mente de sábio, uma estrela brilhante de nosso país, que soube me ouvir, interpretar minhas inquietudes, balizando o percurso que devia ser seguido. Das flores e frutos colhidos, a metade é sua, professor Alceu Zoia.*

*Juntos fizemos dueto, atrevemo-nos a fazer um verdadeiro vanerão sambado, que chiava como a água da chaleira para cevar o chimarrão. Fomos como gaita, ponto e cuíca, cavaquinho com guitarra, bombo leguero e pandeiro e deu muito pano pra manga, porque causou certo entrevero, e olha só o que saiu! Pois contamos com mais duas passistas, juntos fomos para a pista, vaneirar o nosso sambão.*

*Toda vez que pisava no chão, sentia o vento acelerando o coração. Às vezes, olhava para trás, mas sabia que não seria possível voltar, teria que aprender e descortinar os mistérios que encontraria no caminho, estar atenta para não tropeçar e nem cair nas valetas que surgiam no caminho. Precisava sair da zona de conforto e caminhar.*

*Em alguns momentos, o receio tomava conta para não pegar um caminho sem saída. A chuva molhou meu rosto, desmanchou os meus cabelos, enfrentei madrugadas, senti o vento frio. A distância geográfica, transformava-se em saudade, mas não deixei apagar a luz, ficar no escuro e tropeçar nas pedras, pois utilizei a resiliência.*

*Parava e pensava, dava um tempo e me ajeitava para não caminhar contra o vento e não correr perigo. Estava novamente com pessoas que são muito significativas, não podia deixá-las sair de minha vida.*

*Quantas estrelas iluminaram o meu céu. Encontrei caminhantes que deram carona nas teorias que carregavam em seus possantes, são lobos da estrada e feras do volante. A luz que emanava dessas estrelas rasgava a escuridão da neblina, iluminando a minha vida. Contemplei mistérios que me atraíram, seduziram e fascinaram como a água da fonte cristalina. Foi uma chuva de estrelas caindo sobre mim, como um rio desaguando em correnteza, viraram-me ao avesso e assim me encontrei.*

*Encontrei muitos caminhantes assim como eu e alguns me deram as mãos. Aprendi com eles a fazer da noite uma criança, da estrela uma esperança e contemplar o luar. Meus companheiros caminhantes se diversificavam, uns queriam ser água nascente das serras, para lavarem as pedras que estavam imóveis no chão, outros queriam correr entre*

*matos e campos, percorrer os riachos e rios, regatos e ribeirões. Outros almejavam apagar riscos na areia, sem deixar sinal.*

*Pude estar mais próximo de alguns desses companheiros. Nas prosas, nas ações de companheirismo, conheceram-me como eu sou, exatamente como eu penso, como eu queria que me conhecessem. Sou caminhante que, na mochila, carrega sonhos, ideais e compromisso, sou amante das coisas simples que a vida me ensinou, que se encanta com a terra, mato, rio e cantos dos pássaros. E para quem quis me ouvir, contei muitas histórias, cotidiano banal, pois sou matuta, uma simples nascente de rio que quer seguir seu curso natural e quem sabe pelos caminhos da vida a gente se encontrará por aí.*

*Nesta estrada por onde passei, me viu feliz com pessoas que há muito tempo queria que estivessem ao meu lado. Essas pessoas são como uma árvore onde parei para descansar, e foi dessa árvore que se deu minha existência, minha educação, e tive a sua sombra amiga. E na sombra dessa grande árvore me deslumbrei com a paisagem que encontrei e pude então colorir meus sonhos. Encontrei fonte de água que matou minha sede, tinha um verbete que muitos expressavam que quem beber dessa água um dia voltará.*

*E voltei, voltarei sempre para este recanto que sustenta a cabeça dessa pensadora a continuar a caminhando e escrevendo a história de minha vida, buscando sempre as coisas que me fazem feliz.*

## RESUMO

Esta pesquisa foi desenvolvida na aldeia Nova Munduruku, localizada na Terra Indígena Apiaká/Kayabi no município de Juara-MT. Tivemos como foco central a criança e a infância deste povo, com objetivo de responder aos seguintes questionamentos: Os processos educativos culturais e cosmológicos estão presentes na cotidianidade das crianças indígenas? Como estão organizados e qual a relação das gerações mais velhas com as crianças? Qual o sentimento de infância, suas significações, marcas de resistências e fortalecimento etnicocultural que fazem parte da vida dessas crianças? As respostas a essas perguntas foram sendo colocadas ao longo do texto, sendo contempladas no olhar sócio histórico cultural, onde a infância e a criança são representadas desde séculos passados, em outro contexto geográfico. Nesse diálogo de temporalidade, marcas existentes por aspectos sociais, culturais e econômicos, fronteiras culturais que fazem parte da vida das crianças, ora se apresentam como ameaças, ora como campo de luta e afirmação étnica. Para realizar o estudo, a metodologia utilizada foi a qualitativa. Utilizamos os dados empíricos registrados em campo durante sete meses na aldeia e na cidade de Juara. A coleta de dados se deu por meio de observação participante, e pelas narrativas dos anciãos, dos adultos (pais e mães) e das crianças na faixa etária de seis a onze anos. Analisamos os dados coletados, dialogando com teóricos da educação, da antropologia, da filosofia e da sociologia. 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. Nessa vivência, as crianças Munduruku são sujeitos sociais que participam da vida social da aldeia, representando a continuidade de seu povo e sua cultura. A pesquisa evidenciou que ser criança Munduruku, é ser sujeito sócio histórico cultural, pois a convivência é a formação do sujeito. Finalizamos nesse momento deixando algumas indagações que possam contribuir para novos olhares diante da criança Munduruku.

**Palavras-chave:** Criança; Infância; Povo Munduruku.

## ABSTRACT

This research was conducted in the village New Munduruku, located in Indigenous Apiaká / Kayabi in the municipality of Juara-MT. We have as a central focus the child and the childhood of the people, in order to answer the following questions: The cultural and cosmological educational processes are present in the daily lives of indigenous children? They are organized and what the relationship of older generations with children? What is the feeling of childhood, their meanings, brand strengths and ethnocultural strengthening that part of the lives of these children? The answers to these questions were being placed throughout the text, with comtempladas look at historical cultural partner, where childhood and the child are represented from past centuries, in another geographical context. In this temporality of dialogue, existing brands by social, cultural and economic, cultural boundaries that are part of children's lives, sometimes present themselves as threats, sometimes as a field of struggle and ethnic affirmation. For the study, the methodology used was qualitative. We use the empirical data recorded in the field for seven months in the village and in the city of Juara. The data collection was carried out through participant observation, and the narratives of the elders and adults (parents) and children aged six to eleven. We analyzed the data collected, in dialogue with theoretical education, anthropology, philosophy and sociology. The survey showed that childhood is lived in freedom and community, education of these children extends between the family space, the network of kinship and community, being made in the interaction through orality. In this experience, the Munduruku children are social subjects of the social life of the village, representing the continuity of its people and its culture. The research showed that being a child Munduruku, is to be subject historic cultural partner, because living together is the formation of the subject. We end this time leaving some questions that can contribute to new perspectives on the Munduruku child.

**Keywords:** Child, Childhood, Munduruku people.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Aldeia Nova Munduruku .....	35
Figura 2 - Terra Indígena Apiaká-Kayabi .....	37
Figura 3 - Rio dos Peixes e Córrego do Tatu. ....	39
Figura 4 - Cacique Joaquim Krixi .....	41
Figura 5 - Salão comunitário .....	45
Figura 6 - Kat - roça .....	68
Figura 7 - A caça e a mulher limpando o peixe.....	69
Figura 8 - O processo de fazer farinha .....	70
Figura 9 - Ferrão .....	71
Figura 10 - Coleta da Castanha do Brasil .....	73
Figura 11 - O desmatamento .....	77
Figura 12 - Sepulturas .....	92
Figura 13 - passeio de barco .....	109
Figura 14 – Jusilene e os Tracajás .....	114
Figura 15 - Escola antiga e Escola atual.....	119
Figura 16 - A escola e o povo.....	123
Figura 17 - Canoa – transporte e brinquedo .....	125
Figura 18 - - As crianças brincando no rio. ....	143
Figura 19 - Brincadeiras .....	154

## SUMÁRIO

<b>1. DESVENDANDO AS SINGULARIDADES DA CRIANÇA MUNDURUKU.....</b>	<b>11</b>
1.1- Caminho metodológico .....	16
1.2- O questionamento central.....	17
1.3- Objetivos .....	19
1.4- A Metodologia adotada .....	20
<b>2. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO POVO MUNDURUKU .....</b>	<b>24</b>
2.1- Território tradicional e Território atual .....	25
2.2- A aldeia Nova Munduruku .....	35
2.3- O Kapitãw-yu (Cacique) .....	41
2.4- A Língua materna o Mônjoroko.....	46
2.5- O casamento na tradição Munduruku.....	51
2.6- Meios de sobrevivência na aldeia Nova Munduruku .....	66
<b>3. PROCESSOS EDUCATIVOS DAS CRIANÇAS MUNDURUKU: Diálogo entre o passado e o presente .....</b>	<b>79</b>
3.1- Um olhar histórico da Criança Munduruku .....	80
3.2- A gravidez e o nascimento .....	88
3.3- A idade da infância como divisor temporal do Ser Criança e a educação das meninas e dos meninos. ....	96
3.4- A relação das crianças com a comunidade.....	107
3.5- A relação com os animais .....	112
3.6- A escola: um lugar de encontros .....	118
<b>4. A VEZ E VOZ DA CRIANÇA MUNDURUKU .....</b>	<b>127</b>
4.1- A criança e os saberes cosmológicos .....	127
4.2- O menino pajé .....	137
4.3- As brincadeiras no cotidiano das crianças Munduruku.....	141
<b>5. CONSIDERANDO A ESTRADA PERCORRIDA E O QUE FOI ENCONTRADO NO PERCURSO .....</b>	<b>160</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>163</b>

## 1. DESVENDANDO AS SINGULARIDADES DA CRIANÇA MUNDURUKU

A proposta desse estudo nos convida a seguir um caminho que será percorrido na perspectiva histórico-cultural, buscando observar o passado e o presente dos participantes desta jornada, procurando refletir sobre as relações constitutivas arraigadas na história do povo Munduruku, dando um enfoque central na infância, considerando a escassez de trabalhos referentes ao estudo da criança indígena, confirmado pelo levantamento que fizemos no banco de dados da CAPES<sup>1</sup>. Diante de tal realidade, compreendemos a relevância de tornar visíveis as crianças indígenas como sujeitos sociais de direitos conforme a Constituição Federal de 1988 e partícipes da construção e reconstrução do saber, como também guardiões dos saberes tradicionais de seu povo.

Defendemos a relevância de estudarmos a temática indígena e, em específico, a criança Munduruku. Elegemos esse povo para o nosso estudo não por acaso, mas porque há oito anos já estávamos estudando e acompanhando a cultura deste povo na aldeia Nova Munduruku, localizada na Terra Indígena Apiaká-Kayabi, a 60 km do município de Juara-MT.

Seguimos a abordagem histórico-cultural, dando legitimidade aos seus saberes que trazem os elementos tradicionais e algumas ressignificações. Temos como respaldo Lev Semenovich Vygotsky que foi um dos seguidores das ideias de Karl Marx. Essa perspectiva defende que é através do vínculo do lugar onde vive que as crianças aprendem, com a cultura e inserem suas ações. Também defende que as histórias de vida estão ligadas à história desse mundo e dessa cultura, pois nossa história tem uma ligação com o mundo em que vivemos. Portanto, trazer a historicidade do povo, ajuda a compreender a história individual de cada sujeito que está vinculado socialmente e culturalmente a um grupo e a um lugar.

A cultura é constitutiva das aprendizagens dos sujeitos e para isso requer observarmos os processos culturais onde estes estão inseridos, principalmente porque não existe uma cultura homogênea no mundo e sim a diversidade cultural se relacionando. Existe a cultura local e as culturas de pessoas e lugares com os quais os sujeitos se relacionam ao longo da vida. De acordo com Leontiev (2004), na concepção histórico-cultural, a cultura é mediadora da relação entre o ser humano e a realidade vivida, através de suas vivências e do contato com os objetos e fenômenos do mundo que age sobre eles. Transformando-os, o homem transforma a si próprio. É através da ação humana que se transforma em atividade da

---

<sup>1</sup> Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

consciência, a ação é mediadora do sujeito da atividade com os objetos da realidade, estando essas ações humanas interligadas nos processos psicológicos em relação ao seu contexto cultural e social.

Considerando que o ser humano se apropria de conhecimentos culturais por meio das gerações anteriores, a cultura é uma herança repassada das gerações mais velhas para as mais novas. Não nascemos dotados de uma cultura, mas apropriamo-nos de uma cultura através das relações histórico-cultural, e passamos a viver no mundo pela ótica cultural da qual fazemos parte. A aprendizagem se dá no espaço físico e social onde os sujeitos se relacionam, enquanto a cultura, que não é biológica, aprendemos com os demais sujeitos, sendo ela responsável por constituirmos tudo que acreditamos e praticamos, uma vez que as práticas culturais fazem parte de padrões da sociedade. Os sujeitos aprendem os signos culturais por meio das relações sociais, e a mediação social promove a aprendizagem da linguagem e das expressões gestuais.

É preciso levar em consideração a realidade do cotidiano das crianças, pois, as mesmas estão imersas num ambiente social e cultural e o processo de aprendizagem ocorre através destas relações que se estabelecem nesse meio. Neste sentido, através desta pesquisa, esperamos contribuir com estudos sobre o povo Munduruku e sua educação, principalmente no que se refere à infância das crianças.

As relações estabelecidas com o espaço e os sujeitos da pesquisa remetem a história de vida da pesquisadora, pois chegamos ao chão matogrossense e, em específico na região de Juara - MT, com poucos anos de vida e tivemos a oportunidade de viver na zona rural. Posteriormente, nosso pai tornou-se açougueiro da vila de Águas Claras<sup>2</sup>, ocasionando o contato com os povos indígenas Kayabi, Munduruku e Apiaká que iam comprar *e'pesu* (carne) no açougue. Neste espaço, desde a infância, já nos despertava certa curiosidade sobre a cultura indígena através de conversas com as meninas indígenas das quais ganhávamos colares e pulseiras. Os adultos faziam gracejos e já se estabelecia ali um diálogo intercultural.

Também recordamos a imagem de seu Joaquim Kixi, cacique da aldeia Nova Mundurku, quando vinha a pé para a vila vender peixe, trazendo-os dentro de um *yo ba a* (cesto). Na idade adulta despertou em mim a curiosidade sobre essa temática e, ao ingressar no ano de 2005 no curso de Pedagogia da UNEMAT, campus de Juara-MT, interessamos em pesquisar sobre a Educação Escolar Indígena na Aldeia Nova Munduruku. Era a primeira pesquisa dentro deste campus que abordava essa temática, por isso, foi preciso buscar

---

<sup>2</sup> - Águas Claras é um distrito do município de Juara – MT, fica 30 km distante da zona urbana.

orientador fora do campus, e o professor Elias Renato da Silva Januário aceitou orientar aquele trabalho.

Durante aquele ensaio de pesquisa, pudemos perceber que não era a educação escolar que nos despertava interesse e sim a educação não escolar. Após o término do curso, continuamos frequentando a aldeia, continuávamos participando de momentos de discussões, possibilitando experiências, amadurecimento de ideias, surgindo novas indagações, e assim buscamos na Especialização de Educação e Diversidade em 2012, também pela UNEMAT, no campus Universitário de Juara-MT, trazer a discussão sobre educação indígena, considerando a cultura como elemento que dá significado às relações de aprendizagem e organizações sociais na visão dos anciãos e anciãs. Algo importante ainda faltava observarmos, com a atenção merecida: a criança.

As vivências anteriores causavam questionamentos sobre a infância, sobre a infância das crianças, suas relações com os demais sujeitos sociais do meio onde vivem, despertando o interesse em realizar uma pesquisa com a atenção voltada para a criança. Com a oportunidade de ingressarmos no Programa de Mestrado em 2013, também pela UNEMAT, desta vez na cidade de Cáceres-MT, nos dispomos a voltar o olhar para a infância Munduruku, para o cotidiano das crianças.

Nos asseguramos que estas crianças vivem sua infância com liberdade, são sujeitos sociais e culturais que constroem sua história e interagem com o meio onde vivem. Sua educação pauta-se no processo de resistência, por serem considerados como o futuro da continuidade de seu povo. Pensando deste modo, consideramos ser pertinente utilizarmos a visão de totalidade compreendida por Karl Marx, apresentada por Konder (2004), pois, para compreendermos a criança Munduruku, precisamos compreender os movimentos históricos, as condições materiais em que suas vidas são produzidas, visualizando o conjunto da sociedade Munduruku, sua história, economia, estruturas sociais, religiosas, culturais, como também a dinâmica de suas ressignificações ocorridas no tempo/espaço.

As ressignificações sobre o seu modo de vida, aconteceram através de mundaças em três níveis: jurídico-político, com o surgimento de leis que garantem o direito a terra, dos direitos enquanto povo étnico e de instituições que se instauram na vida deste povo. A compreensão de sua história enquanto sujeitos, sua vida política, seus problemas e modos de vida sócio-econômicos são fundamentais para compreendermos o modo de ser e pensar desse povo. Assim, estudar a criança, nos convida a olhar o todo. Olhar apenas a criança, sem compreender o que existe ao seu redor, os processos anteriores a ela, torna o entendimento da realidade superficial. Sendo assim, é preciso compreender os elementos existentes para olhar

a criança como parte desse todo. Diante desse pensamento, amparados na dialética marxista, Konder (2004, p. 53) pondera que Marx não reconhece a existência humana acima ou fora da história, pois na dinâmica da história humana podemos encontrar o movimento da mudança e da preservação.

A visão de conjunto - ressalve-se - é sempre provisória e nunca pode pretender esgotar a realidade a que ele se refere. A realidade é sempre mais rica do que o conhecimento que temos dela. Há sempre algo que escapa às nossas sínteses; isso, porém, não nos dispensa de esforços de elaborar sínteses, se quisermos entender melhor a nossa realidade. A síntese é a visão de conjunto que permite ao homem descobrir a estrutura significativa da realidade com que se defronta numa situação dada. E é essa estrutura significativa - que a visão de conjunto proporciona - que é chamada de totalidade. (KONDER, 2004, p. 38)

Trazer a infância dos anciãos, pais, mães e das crianças, significa que no processo histórico da vida humana, algumas práticas e conhecimentos não ficaram no esquecimento, mas continuam dialogando na infância das crianças da aldeia na atualidade. Acreditamos que seja possível compreender o nosso objeto de estudo, buscando a ancestralidade, a relação com o lugar onde vivem e o modo de vida que dão base à vida econômica, à divisão de trabalho imerso entre os gêneros masculino e feminino, aos casamentos de onde provêm as crianças, aos cuidados por meio dos conhecimentos culturais para pensar a criança desde a gravidez e até mesmo desde a menina pequena, numa compreensão que um dia irá gerar um novo ser em seu ventre e que, para isso, é preciso uma preparação que corresponda à saúde.

A partir desse englobamento de elementos buscamos olhar como as crianças se relacionam com seus pares, sua educação, seu brincar, o seu modo de viver e ver o mundo, e tudo isso numa ótica histórico-cultural. Seguindo esse caminho, acreditamos estar trabalhando a totalidade defendida por Marx, onde para compreender a criança, é preciso compreender sua cultura, seu povo, a realidade onde esta se encontra, como vive e constrói sua aprendizagem. Por isso, buscamos uma compreensão do todo para compreendermos aquilo que envolve a infância e a criança.

Para compreender este tema, buscamos organizar este trabalho em quatro capítulos: o primeiro compromete-se em apresentar a pesquisa, os caminhos percorridos e a metodologia adotada para sua realização. Enquanto que no segundo trazemos a historicidade do povo Munduruku, suas lutas por território e sua relação com a terra, como também algumas questões relacionadas à cultura deste povo.

Essa discussão torna-se pertinente por trazer aquilo que Vygotsky (1991, p.74) considera como ser humano em seu processo vivo e não como um objeto estático. Estudar a historicidade é buscar compreender o processo de mudança, que também faz parte do método dialético. Historicizar é apresentar a origem e seu desenvolvimento, sendo necessário descrever e explicar, buscando os aspectos exteriores e interiores dos sujeitos da pesquisa, apresentando causas, relações e mudanças. Para Vygotsky (1991), a pesquisa requer compreender os acontecimentos e descrevê-los, integrando as relações sociais. Essa descrição nada mais é do que adentrar intimamente no ambiente pesquisado e na aproximação com os sujeitos da pesquisa.

Outro autor que vem concordar com Vygotsky (1991), é Bakhtin (2003), quando afirma que na pesquisa em Ciências Humanas o diálogo e o texto sejam correlacionados a discursos antagônicos ou próximos. A discussão textual parte da recepção e da compreensão que ocorre entre duas pessoas em diálogo. Nesse tipo de pesquisa é importante ser expressivo e falante para que haja texto. E o ser humano é o ponto central, o (a) pesquisador (a) precisa estabelecer uma relação dialógica com seus sujeitos, dispensando a postura contemplativa de quem não apenas observa e sim de quem busca interagir de maneira que todos tenham voz.

Essa interação por meio do diálogo permite a busca pela resposta do outro, possibilitando que o (a) pesquisador (a) e pesquisado (a) aprendam e até mesmo resignifiquem seus pensamentos durante a pesquisa. Para Bakhtin (2003) o texto não deve ser “calado”, esquivando de explicações, pois os sujeitos merecem ser compreendidos.

No terceiro capítulo trazemos uma discussão voltada à infância vivida pelos anciãos, adultos e alguns olhares diante da criança na atualidade da aldeia. O quarto capítulo refere-se aos saberes das crianças e suas vivências, buscados na sutileza da criança e da sua infância. Acreditando ser esses saberes e vivências que constituem a sua educação, suas singularidades e a identidade do ser social, histórico e cultural. Essa organização dos capítulos é um convite para melhor compreender a estrutura social e cultural de um povo que deposita na educação a esperança das novas gerações.

Foi necessário realizarmos estudos bibliográficos para que pudéssemos explicitar o contexto espacial e temporal, as representações, as nuances e as práticas sociais que demonstram o relacionamento do ser social e seus pares, como também com o ambiente onde estão inseridos. Neste caminho, também seguimos uma trilha onde buscamos nas narrativas dos anciãos, das anciãs e dos adultos, a infância vivida por eles(as), para melhor darmos visibilidade às relações históricas constitutivas da organização familiar e da infância deste povo.

Pautamos-nos em observações participantes, narrativas e imagens fotográficas. A cada passo deste trabalho, adotamos algumas balizas para impedir possíveis dispersões e o risco de nos perdermos no caminho. Esta é uma tarefa difícil para o (a) pesquisador (a) em campo. Foi necessário retomar inúmeras vezes o caderno de campo, as imagens fotográficas e as fontes bibliográficas. Foram muitas noites mal dormidas, despertando pela manhã de sobressalto, porque sabia da responsabilidade que carregava, com a Universidade, como acadêmica, e com o povo Munduruku. Tivemos receio de blefar e decepcionar não só a nós, mas às várias pessoas envolvidas nesse processo.

### **1.1 - Caminho metodológico**

Quando estamos dispostos a seguir um caminho é preciso ter o discernimento da firmeza dos passos que serão dados, pois, se por ventura ocorrer vendavais e chuva de granizo, a melhor coisa a fazer é procurar esperar os fenômenos da natureza passarem e continuarmos a caminhada. É natural que ocorra certo desespero, principalmente quando o tic tac do relógio anuncia a cada segundo o tempo passando e a nossa chegada ao destino determinado requer data e hora. Neste sentido, os passos não podem ser lentos e nem podem encarar como um Fídípedes em uma maratona. É importante que saibamos o que buscamos durante o percurso, a fim de termos os olhares atentos para não nos enganarmos com as miragens que poderão aparecer diante de nossos olhos e os ouvidos aguçados para refletirmos as mensagens emitidas. Diante disso, desenvolver esta pesquisa significou construir um olhar para o campo, da mesma forma que afirma Januário (2004, p.69), “o campo possibilita abrir-se para a diferença, a refazer novos conceitos”, é nas ações e nas vozes dos sujeitos da pesquisa que encontramos o fio condutor da metodologia, principalmente porque estamos lidando com seres humanos. Também conforme Januário (2004, p.61) “o campo é quem vai, de certa forma, direcionar os rumos da pesquisa [...]”. Este autor considera que é através do contato e da imersão no grupo em estudo que iremos compreender, de fato, suas particularidades, possibilitando as reflexões sobre os dados encontrados.

As mensagens que obtivemos nessa caminhada foram as narrativas dos participantes da pesquisa, colocadas, em sua maioria, na íntegra no corpo deste trabalho. Várias delas estão parafraseadas, e oportunizam discussão, reflexão, leituras de aportes teóricos e interpretações.

Em todas as narrativas expostas mencionamos o(a) narrador(a) da conversa e os nomes são colocados conforme os participantes desejam, pois gostam que seus nomes

apareçam nos trabalhos acadêmicos. Também trazemos no texto palavras da língua Munduruku, porém a ideia prévia era trazê-las com várias palavras para que depois fossem totalmente transcritas para a língua Munduruku. No entanto, como o mestrado é um período reduzido, não oportuniza tamanha façanha, principalmente por dependermos da tradução por parte dos próprios indígenas, desse modo, trazemos apenas algumas palavras. Vale dizer que realmente foram sujeitos participantes, pois interagiram do início ao fim da pesquisa. Em alguns momentos, provocamos situações como também os mesmos conduziram-nos e nos deixamos ser conduzidos nesse caminho, percorrendo grande parte da jornada juntos.

O motivo pelo qual nos deixamos ser conduzidos, tornou-se gratificante por demonstrarem interesse na pesquisa, tanto os anciãos, os pais e as mães e as crianças, essas faziam questão de mostrar a sua maneira de viver a infância. Partilhamos diversos momentos e conversas, deram-nos abertura ao diálogo, não menosprezaram nossas curiosidades, algumas delas preferiam saná-las *nomuwãñ* (convidando-nos) para vivenciarmos juntos. Essa interação possibilitou coletarmos vários dados da pesquisa.

Os participantes da pesquisa foram cinco anciãos, treze adultos, considerando que se tratam dos pais das crianças, e vinte crianças. O critério estabelecido foi o interesse dos mesmos em interagir com a pesquisa para que pudesse atender aos objetivos propostos. Quanto às demais pessoas da aldeia que não constam nesse trabalho, não significa que suas informações são menos importantes, pois o motivo é nos atentar aos objetivos, porque os (as) jovens interagem conosco através de assuntos diversificados, os rapazes levaram-nos para vê-los pescar de arco e flecha, conversavam assuntos referente aos seus sentimentos de namoro. Enfim, tanto os jovens e os demais adultos e crianças que aqui não apresentamos, proporcionaram, sem sombra de dúvida, aprendizagens que contribuiriam no entendimento do contexto geral da aldeia.

Neste trabalho dissertativo trazemos os momentos que vivenciamos com os participantes da pesquisa, numa busca de compreender, não só o que ouvíamos, mas o que a convivência nos permitia observar e interpretar.

## **1.2 - O questionamento central**

Argumentamos que a temática indígena nos permite adentrarmos num mundo por ora desconhecido por não sermos indígenas. É preciso cautela para não fazer julgamentos a priori. É importante olharmos com atenção para uma compreensão melhor do outro, da sua cultura,

de sua visão de mundo, e não nos fechamos num etnocentrismo que não nos permita olhar nada além do que nos pertence, das nossas verdades, da nossa compreensão de mundo.

Cada cultura é singular, desse modo adota uma organização social, um modo específico de relações entre os sujeitos e o meio. É nessa relação que ocorrem as aprendizagens, a educação. Estando diante de uma afirmação considerada segura, é preciso conflitá-la, colocá-la em questionamento, refletir, interpretar a realidade.

Partindo desse pensamento dialético, Parreira (2006), menciona que os Munduruku no Alto Tapajós viviam em paz com suas crianças, eram amorosos e pacientes. Munduruku (2005) traz vários momentos vivenciados por ele em sua infância, momentos de aprendizagem e de interação. Leva-nos a crer que a educação das crianças está envolta do etnoconhecimento, da realidade simbólica, das experiências de vida, da relação social e cultural. Laraia (1997, p. 70), fala que as crianças indígenas são sujeitos partícipes da sua comunidade, uma vez que, desde o seu nascimento, constroem um aprendizado diário, onde aprendem a lidar com a natureza, valorizando a solidariedade e o companheirismo.

Assim, percebemos que no universo indígena também existem regras, organização social, processos educativos, e é possível intercalar o passado com o presente, para compreendermos a construção da identidade da criança indígena, sabendo que essa identidade pode perpassar a infância, mas ela se dá nas relações entre seus pares com o meio onde vivem, nas relações de valores, crenças, saberes culturais essenciais para o conhecimento das raízes ancestrais, naquilo que se constitui como povo e que possibilita sentir-se parte deste povo.

Consideramos a importância de dar visibilidade para a criança indígena nas discussões, percebendo que em vários diálogos sobre a temática indígena, os olhares voltam-se para o adulto e a criança aparece como uma alegoria. Mencionamos isso porque anteriormente também olhamos pouco para as crianças que, sendo sujeitos do meio, merecem nosso respaldo, nosso respeito e nosso olhar. Por isso, é preciso trazê-las para as discussões em diversos ambientes onde se fazem presentes.

Como já mencionamos, em nossos trabalhos anteriores, foi olhado pouco para as crianças e essa lacuna despertou nosso interesse em compreender a visão de infância na cultura Munduruku, e como se constitui sua aprendizagem nessa comunidade. Nesse percurso, caminhamos com este questionamento como um enigma, nos deparamos com surpresas, desdobramentos de indagações e reflexões, como também alcançamos descobertas. Tivemos como questionamentos centrais Os processos educativos culturais e cosmológicos estão presentes na cotidianidade das crianças indígenas? Como estão organizados e qual a relação das gerações mais antigas com as crianças? Como é compreendida a infância, suas

significações, marcas de resistência e fortalecimento etnicocultural que fazem parte da vida dessas crianças?

### **1.3 - Objetivos**

O foco central foi compreender a visão de infância na cultura indígena Munduruku, observando as relações de aprendizagem e as organizações sociais deste povo. Compreendemos que as sociedades humanas se constituem numa dinâmica entre tempo e espaço, em períodos históricos, de acordo com o ambiente que determina algumas mudanças de ações, considerando que os comportamentos dos sujeitos são correspondentes aos aprendizados constituídos por meio da interação, agindo de acordo com os padrões culturais, sendo resultado do meio social. Mesmo que permaneçam no mesmo ambiente, as mudanças ocorrem porque a cultura não é estática, podendo ocorrer de maneira consciente ou inconsciente. É um sistema simbólico e de significados que envolvem todos os que dela partilham, contendo organização social, regras, valores, crenças e modos de comportamento.

Desse modo os sujeitos compreendem o mundo de acordo com os símbolos e significados de sua cultura, sendo primordial obter conhecimento da sua cultura para possibilitar a convivência e a interação na sociedade. Geertz (1989) afirma que a cultura é uma teia de significações, tecida pelo ser humano; busca-se entender os seus significados, a sua densidade simbólica para assim compreender as ações dos membros de uma comunidade.

Esses significados são apropriados na convivência, na relação entre os sujeitos, busca-se as necessidades humanas e sociais que consideram relevantes, tratando-se da interação entre as gerações, o que chamamos de etnoconhecimento que se faz presente nessa relação humana e social, proporcionando experiências de vida, ética e práticas culturais. Como nos diz Laraia (1997, p.70), “A nossa herança cultural, desenvolvida através de inúmeras gerações, sempre nos condicionou a reagir depreciativamente em relação ao comportamento daqueles que agem fora dos padrões aceitos pela maioria da comunidade”.

Diante da fala de Laraia sobre a herança cultural, compreendemos que as crianças indígenas são sujeitos partícipes da sua comunidade e , desde seu nascimento, constróem um aprendizado diário, onde aprendem a lidar com a natureza, valorizando a solidariedade e o companheirismo. Para Geertz (1989, p.21) “a cultura está localizada na mente e no coração dos homens”. Desse modo, leva-nos a compreender que a criança vive em um ambiente cultural constituindo seus saberes por meio da vivência, sua formação de identidade por meio

da cultura externa de organização social e a interna que são produtos culturais ligados à cosmologia.

Assim, a criança desde seu nascimento é sujeito da cultura e essa predomina na formação de sua identidade. Brandão (2002) afirma que o conceito de cultura está relacionado a uma dimensão cognitiva, o ser humano possui capacidade de pensar e diante disso é um ser da cultura, relação de significados, algo não cristalizado, mas como resultado das relações sociais. É a cultura que dá sentido as ações e a torna possível, ela é múltipla e dinâmica. O autor pondera que o ser humano enquanto sujeito do pensamento desenvolve memória e história, como também tem a consciência reflexiva tendo a noção do “eu” e do mundo simbólico.

Para Brandão (2002, p.20) o ser humano constrói meios de sobrevivência, apropria-se de meios de uso e de troca nas relações sociais do seu universo cultural, desse modo cria-se a possibilidade da vida social e a educação é um meio fundamental para aperfeiçoamento cultural. A educação possibilita criar situações entre os sujeitos da cultura, podendo interagir por meio das vivências coletivas através dos símbolos sociais e aprendendo. E assim o lugar, a interação e o sentido de cultura na educação de um povo é que forma o conhecimento.

Assim objetivando a compreensão da temática, é relevante entendermos a organização familiar do povo Munduruku, o lugar da criança e suas relações sociais. Buscar identificar os saberes cosmológicos e as relações desses saberes na cotidianidade da criança Munduruku, observando os processos educativos instaurados na vida da aldeia, as relações de aprendizagem em diferentes contextos culturais. Nesse diálogo é relevante compreender as relações entre os mais velhos com as crianças, almejamos contribuir com estudos sobre o povo Munduruku sobre a infância e a criança e sua educação.

Através destes objetivos traçamos o percurso, tendo o apoio das narrativas dos sujeitos da pesquisa e o apoio de teóricos para que pudessemos fazer a interpretação dos dados obtidos.

#### **1.4 - A Metodologia adotada**

Como já mencionamos anteriormente, a vivência e o aprendizado que tivemos juntamente com o povo Munduruku da Aldeia Nova Munduruku, contribuíram para vivermos momentos em que ouvimos muito, observamos até os suspiros, buscando compreender o seu significado. Tentamos transformar a visão em um olhar de águia para que não escapasse nada

do que precisávamos compreender. Para a segurança de nossos passos, fizemos opções metodológicas e pautamos na pesquisa qualitativa, buscando focar nas relações dos sujeitos e nos significados vivenciados nas narrativas do cotidiano da aldeia.

Conforme as autoras Lüdke e André (1986), para os pesquisadores qualitativos a apreensão do significado, pela interpretação dos fenômenos observados é a preocupação essencial. O que visa esse tipo de pesquisa é a descoberta de novos conceitos, novas relações, novas formas de entendimento da realidade. Para as autoras, o estudo qualitativo é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada.

A pesquisa qualitativa levou-nos a adentrar na historicidade, na cultura, nos saberes culturais, na vivência das pessoas, como também oportunizar a nossa interação no ambiente pesquisado, sem nos isolar das situações. Foi preciso interagir para compreender os significados. E assim, os dados teóricos e as narrativas, principalmente dos (as) anciãos (ãs), dos pais e das mães, reportam-se à memória, uma reconstrução do passado vivido e suas reflexões.

Os aportes teóricos visam dar historicidade, assim como o que foi trabalhado com a oralidade e a escrita. As narrativas são utilizadas para interpretação, representação e reconstrução do passado, fazendo uma releitura das experiências e das vivências dos(as) narradores(as). A autenticidade da narrativa é primordial em um trabalho investigativo, observando com cuidado para legitimar aquilo que foi dito.

A análise da narrativa pressupõe a exploração não só do que é dito, mas também de como é dito. Olha-se para o conteúdo e para a forma, podendo examinar-se o modo figurativo como a linguagem é usada. Metáforas, analogias, semelhanças e outros tipos de imagens, fornecem indicações sobre um significado diferente do que é dito (GALVÃO 2005 p. 335).

Nessa interação, além das narrativas, as observações foram primordiais, principalmente por serem participantes da pesquisa. Desse modo, buscamos estar em constante diálogo sobre o que era observado, registrando em um caderno de campo durante a noite na hora de dormir ou na sala da direção escolar. No silêncio, colocava no papel tudo o que havia vivenciado durante o dia. Quando tinha dúvidas sobre alguma coisa abordada, no outro dia, buscava a resposta. Neste sentido Lüdke e André (1986) trazem que a observação é um instrumento de investigação e requer um planejamento cuidadoso e rigoroso do trabalho científico no que diz respeito à delimitação do que e como observar, decidindo o tempo de duração das observações.

A observação e os registros de imagens fotográficas tiveram seus méritos também pudemos participar de momentos ímpares, de ouvir as vozes dos (as) participantes da pesquisa, como também presenciar suas ações diante dos fatos que neste texto abordaremos. Ressaltamos que a aldeia foi espaço da pesquisa, porém, não deixamos de estar com os sujeitos da pesquisa em outros espaços como na cidade, em reunião na aldeia Tatuí do povo Kayabi, no encontro do Projeto Novos Talentos da UNEMAT, campus Universitário de Juara, do qual fazemos trabalho de monitoria. Considerando que iniciamos a pesquisa de campo desde novembro de 2013, ficando vários dias a campo, depois voltávamos para a cidade e procurávamos transcrever as informações, buscando respaldo teórico nos estudos bibliográficos.

Trabalhamos com narrativas, as quais foram um importante recurso para a coleta de dados, oportunizando vivenciar, interagir, interpretar a realidade, dar sentido às ações e pensamentos dos participantes das narrativas. Galvão (2005, p.329), afirma que “Narrativa tem, no entanto, sempre associado um caráter social explicativo de algo pessoal ou característico de uma época”. Nesse sentido, levou-nos a entender que enquanto falamos sobre algo, nossa mente vive algo que aconteceu no passado, ou busca significados no que está sendo vivido no presente, por isso, trabalhar com narrativas enriquece a comunicação e a atenção de quem ouve para interpretar suspiros, olhares e tonalidade da voz. É adentrar no íntimo da pessoa.

As narrativas dos anciãos (as) e dos adultos ocorreram em vários cenários, em suas casas, sentados nos bancos de madeira nos arredores de suas casas, na casa da farinha, às margens do Rio dos Peixes, na área da escola da aldeia e no caminho da roça, como também em momentos inusitados em nossa casa. Algumas narrativas foram gravadas, sendo a maioria delas transcrita no caderno. Essa opção deu-se pelo fato de perceber que o (a) narrador (a) não se intimidava com a gravação.

Durante as narrativas os participantes da pesquisa expressaram a calma e a serenidade ao falar e agir. Quando estamos dialogando os olhares são atentos, ouvem-nos com atenção, o olhar é de quem percebe com facilidade e compreende as situações, as circunstâncias e os fatos. É um olhar com brilho, ao mesmo tempo intenso porque nos olham dentro dos olhos. Também faz parte de suas características, pois são pessoas de pequena estatura, porém fortes, quietos, serenos e sérios. As crianças são as mais soltas, de *i'bideway* (sorrisos) largas e receptivas.

As crianças gostavam de serem gravadas, cantavam músicas para que fossem gravadas. Já as suas narrativas ocorreram em momentos e lugares diversificados, como na

beira da fogueira, no salão da comunidade, na beira do Rio dos Peixes e nos córregos do Tatu e Corgão, dentro do barco enquanto percorríamos o rio, na pescaria, dentro e nos arredores de suas casas, dentro de sala de aula, na área da escola, no campo de futebol, enfim, em vários lugares e momentos.

Para cada categoria de sujeitos, as narrativas ocorreram a seu modo: com os anciãos e anciãs suas casas foram o local das entrevistas que duravam horas. Com os pais e mães ocorreram em diversos lugares, como citamos anteriormente, algumas foram em suas casas e nos arredores da mesma, outros na beira do rio, dos córregos e na casa da pesquisadora na cidade.

O caminho percorrido possibilitou-nos diversas reflexões e tivemos apoio teórico de autores que discutem a temática em questão, no campo educacional, antropológico, filosófico e sociológico para possibilitar uma compreensão maior do assunto estudado. De acordo com Moroz (2006), as informações coletadas passam por um processo de análise, descrição dos dados representados na previsão de análise e estabelecimento de relações entre eles, buscando compreender como o dado se apresenta, permitindo que sejam visualizados de forma clara e precisa.

## 2. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO POVO MUNDURUKU

Iniciamos a nossa discussão buscando abordar uma breve história do *wuy jugu* (povo) Munduruku, situada no tempo e no espaço. Sua importância se dá para que possamos compreender a trajetória e suas nuances culturais, sejam de maneira informal ou formal, material e imaterial, mas que firmam o ser humano em um período histórico e em um local geográfico, que o deslocamento de uma região para outra denota algumas mudanças do passado. Assim, coisas novas surgem no presente e no futuro, pois são cambiantes.

Consideramos que, quando buscamos a trajetória histórica de um povo, podemos conhecê-los melhor, porque estamos adentrando num campo que pode revelar a identidade, crenças, valores, lutas políticas, meios de sobrevivência e resistências diante dos acontecimentos, levando-nos a refletir o ontem e o hoje no que diz respeito ao sistema social que se manifesta neste povo. Trazer a historicidade para este texto torna-se importante por estarmos abordando a infância e dizer um pouco sobre o povo: quem são, de onde vieram, suas práticas socioculturais, sua ligação com a terra. E não somente no sentido de expansão territorial, mas ajudam-nos a compreender o modo como constituem suas vidas.

Para compreendermos a infância das crianças na atualidade consideramos relevante buscar a ancestralidade de seu povo, as noções de espaço-tempo na educação enquanto processo simbólico, cultural e coletivo que acontecem nas ações cotidianas da aldeia e em seus entornos. A sua maneira de viver e de se relacionar com os outros, com a natureza, a cosmovisão e a sua formação de identidade têm o resquício da ancestralidade.

As lutas por dominação de território não iniciaram com a chegada dos europeus a estas terras, pois os grupos indígenas disputavam territórios e os Munduruku, desde tempos remotos, guerreavam pelo território, habitando um lugar ancestral que é uma extensão de terras no Pará. Além de guerrearem, também firmavam alianças e até formavam subgrupos, como o caso do povo Apiaká, que por meio desta aliança interétnica, deu-se a vinda do grupo para esta região. Foi com esse grupo que realizamos a presente pesquisa.

Com a criação da aldeia Nova Munduruku, algumas famílias passaram a viver separados dos povos Apiaká, tendo a sua autonomia política local e sua cultura específica. Já os que permaneceram junto aos Apiaká passaram ao sistema de fusão étnica e cultural com associações simbólicas. Com o tempo, passou a existir uniões conjugais entre os Munduruku, Apiaká e Kayabi. Por viverem três povos em uma terra indígena, existem acordos políticos

quando se trata de os três povos unirem-se por uma causa, também lutas individualizadas quando os interesses são específicos de cada povo.

Para compreender o passado, buscamos apoio em referenciais bibliográficos; para a compreensão do presente, contamos, prioritariamente, com as narrativas dos sujeitos participantes da pesquisa. Dessa maneira, foi possível estudar, analisar e descrever as transformações históricas, privilegiando a sua memória. Buscamos, também, valorizar e respeitar suas lutas, sua história, suas crenças e seus valores, a fim de abordarmos, posteriormente, sua situação contemporânea.

## **2.1 - Território tradicional e Território atual**

Para chegarmos à infância e à criança Munduruku é necessário compreendermos a ancestralidade desse povo, a fim de entendermos como esta foi se constituindo no contexto social ao longo dos tempos. Abordar questões de relações humanas em várias dimensões, sejam elas interpessoais, políticas, econômicas, religiosas, afetivas, contribuem nesse entendimento.

Acreditamos que o espaço está interligado às relações sociais, lugar composto de saberes, significados, representações e constituição de grupos sociais. Um olhar mais aprofundado sobre o espaço nos faz compreender as relações sociais atuais e as de épocas passadas. Milton Santos (1997), aborda a questão de lugar como manifestação de ações cotidianas compartilhadas entre um grupo de pessoas, e a apropriação desse lugar é que dá sentido e significado para as ações cotidianas realizadas por este grupo. Entendendo que uma sociedade concretiza-se por meio de seu espaço, formando a totalidade das estruturas econômicas, políticas e ideológicas.

Partindo nesta linha de pensamento, falaremos aqui neste capítulo sobre o *Wuyjuyu* (povo) Munduruku para melhor compreender os capítulos posteriores que constam neste trabalho. Trata-se de um povo amazônico, que vive em regiões de floresta. Segundo Parreira (2006), os Munduruku dominavam a região do Alto Tapajós no Estado do Pará, no interflúvio do rio Madeira e Cururu. Essa região é conhecida como Mundurukânia e envolve o Alto Tapajós, Santarém, Itaituba e Jacareacanga.

Conforme Parreira (2006), esse povo sempre esteve empenhado na defesa do seu território, o que nos parece ser mais que a expansão física, mas com o sentido de lar, lugar de pertencimento, de afetividade com a Mãe terra. Nessa luta uniam forças quando se sentiam

hostilizados por outras etnias indígenas, como também por não indígenas, pois a região do Alto Tapajós foi explorada por extração da seringa e de minério, ocasionando assim vários conflitos, humanos e ambientais, com a invasão e o desmatamento da floresta para a exploração de minérios e para o avanço da atividade agropastoril.

Os conflitos por meio de guerras tribais com outros povos indígenas e com *pariat* (não índios) constituíram a tradição guerreira dos Munduruku, que foram denominados de *Y-a-‘uk-up* (cortadores de cabeça) pelos Parintintins um dos seus principais povos *nopag’o’yu* (inimigos); Segundo Souza (2008), no século XVIII os Munduruku passaram a ser chamados de cortadores de cabeça, caracterizando-os como as formigas caçaúba. Anteriormente eram conhecidos por “cara preta”, como também por outras denominações, assim como “*Pari*”, por trazerem pinturas feitas pela tinta do jenipapo em seus rostos, além disso, também foram chamados de “*Weydeyene*”, “*Paiquize*” que também quer dizer “cortadores de cabeça”.

O que originou serem tratados de cortadores de *i kuta* (cabeça) se deu por conta que durante as guerras, para defender seu território, utilizavam flechas que encandeciam a mata adentro; usavam também lâminas de bambu e tacapes. Decepavam a cabeça dos inimigos e a transformavam em um troféu de guerra, levavam-nas para a aldeia onde passavam por um ritual no qual tocavam *parasuy* (flautas) e trombetas de guerra, dançavam, enfeitavam-se com *borum* (algodão). As cabeças dos inimigos passavam por um processo de mumificação em que, primeiramente faziam o esfacelamento nos ossos do crânio, mergulhavam dentro de uma vasilha de óleo de andiroba, enfeitavam com penas de *wasu* (pássaros), fincavam em uma vara e colocavam para secar. Com essas cabeças mumificadas, fincadas em varas, faziam um cordão de proteção em suas *ag’oka* (aldeias). Havia três formas de proteção de suas aldeias que ficavam às margens do *idi* (rio). Quem desejasse ir até eles, precisavam: passar pelas águas turbulentas do rio, quem conseguisse atravessar o rio, vencendo as águas fortes, teriam que passar pelo cordão de cabeças mumificadas que, com certeza, assustaria quem se aproximasse e, se mesmo assim continuassem o percurso, encontrariam, mais à frente, os guerreiros Munduruku.

As cabeças mumificadas tinham um simbolismo para esse povo, *etabut* (acreditavam) que trazia abundância de animais silvestres e, com isso, os guerreiros de sua aldeia se tornariam cada vez mais fortes. Tinham suas estratégias de guerra, faziam recrutamento de guerreiros voluntários de várias aldeias, deixavam em cada uma das aldeias alguns homens para serem sentinelas. Os grupos de guerras eram chefiados por dois *ag’okatkat* (homens) de bravura que seguiam sempre os conselhos e orientações dos mais

*ajo'jo'yu* (velhos) enquanto estratégias de guerrilhas. Utilizavam trombetas de guerra chamada por eles de *pem*, para dar sinal de ataque quando eram ameaçados.

Seus ataques aos inimigos eram feitos de madrugada e eles usavam flechas incandescentes, lançavam-nas nos telhados de palha das malocas de seus inimigos e invadiam o local da aldeia saltando e gritando. Apenas as *bekicat* (crianças) não eram mortas, mas eram levadas para sua aldeia onde as criavam como Munduruku. Para esse povo, a guerra era uma atividade masculina. As *ayacat* (mulheres) que acompanhavam os homens, apenas desenvolviam trabalhos que viessem a contribuir com as necessidades dos guerreiros durante a batalha, preparando *kōn* (alimentos), cuidando dos ferimentos, ajudando a carregar armas, conduzindo inimigos capturados, como também para ajudar a preparar as cabeças dos inimigos para mumificá-las. Essas mulheres, em sua maioria, eram viúvas ou solteiras; as mulheres casadas, as idosas e as mães ficavam em suas casas na aldeia.

Segundo Souza (2008), os primeiros relatos referentes aos Munduruku apontam que habitavam a região do Tapajós, viviam expulsando os demais grupos desta localidade, como também fizeram expedições de guerra até o Xingu e demais regiões da floresta amazônica, expandindo cada vez mais seu território, limitando a Leste o Rio Tapajós, a Oeste o Rio Madeira, ao Norte o Rio Amazonas e ao Sul o Rio Juruena.

Souza (2008), diz que os primeiros contatos com os *pariat* (não índios) se deu por volta de 1768. Esse povo também esteve à frente das batalhas da Cabanagem em 1835 a 1840, e foi muito temido pelos portugueses durante essa guerra. Segundo Porto-Gonçalves (2006), a Cabanagem foi uma rebelião popular que se tornou um marco histórico no Brasil, envolveu a região amazônica do território brasileiro, que se rebelou contra a exploração sobre as populações indígenas, negras e pobres. Esse autor defende a ideia de que o conceito de território seja separado de sociedade, considerando que o espaço é composto por pessoas com materialidade corporal que necessita de água, terra, ar, frutos, etc., como também nesse espaço fazem história e manifestam cultura. A apropriação que os seres humanos fazem do espaço torna-o também um espaço simbólico. Diferentemente do pensamento eurocêntrico que compreende o conceito de território separando sociedade e natureza.

Em toda a América Latina a política de expansão capitalista se estendia desenfreadamente. A população amazônica sofria em todos os sentidos com a invasão de seu espaço, seu habitat, seu território. É o que nos faz refletir sobre a questão de concepções de espaço, território que cada sociedade tem, e pelo que nos parece, o pensamento eurocêntrico se distancia da concepção que os indígenas, os caboclos-ribeirinhos possuem sobre o que significa ser uma sociedade e o que é um território.

Compreendemos que uma sociedade faz parte de um determinado espaço físico, geográfico-cultural e é constituída por pessoas que utilizam de recursos naturais que advêm da terra, água, dentre outros para garantir sua sobrevivência. Esse território espacial é composto de marcas da história de um povo que tem uma cultura material e simbólica. Esse conjunto forma o conceito de território que se opõe ao pensamento eurocêntrico de seres humanos em relação à natureza como meio de exploração, voltada ao capitalismo e não apenas as suas necessidades primárias para a sobrevivência que os povos indígenas tinham sobre seu espaço.

Araújo (2006) diz que na primeira Constituição Brasileira de 1824, não se faz referências aos direitos indígenas, por entender que estes não fazem parte dos interesses das classes dominantes da época, mas cita-se a catequese e a civilização como práticas integracionistas. A Constituição brasileira de 1934 menciona a questão do direito à terra e a integração à sociedade nacional, que essas áreas eram ocupadas por povos invisibilizados, que se encontravam em vazios demográficos.

A qualquer custo, a concepção eurocêntrica foi invadindo esse espaço, lugar, território, ora por forças brutais, com guerras, armas, venenos, ora também com o objetivo de torná-los dóceis na tentativa de inculcar as concepções eurocênicas, tendo como pano de fundo as frentes religiosas, de “ensinar”, “catequizar”, ofuscando uma cultura histórica, o que nos oportuniza dizer que não ocorreu em nenhum momento o contrário, de buscarem aprender, e/ou compreender os saberes dos indígenas, a buscar a religiosidade dos mesmos. Podemos dizer que, diante dessas atitudes mencionadas, o etnocentrismo se fazia presente, trazendo a centralidade da cultura europeia e a desvalorização da cultura indígena. Nesse sentido, Rocha (1992, p.4), nos afirma que “Etnocentrismo é uma visão do mundo onde o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é a existência.”.

O mais conveniente era dominá-los e torná-los incutidos no pensamento eurocêntrico para não serem empecilho do avanço capitalista no país, e assim as frentes religiosas aproximavam-se dos povos indígenas. Missões religiosas aproximaram-se deste povo, construindo capelas e um internato na Missão Cururu. Esses religiosos eram da Ordem Franciscana e consideravam os Munduruku um povo fraterno, que vivia harmoniosamente entre si. Impasses que surgiam eram com outras etnias das quais se consideravam inimigos. Também rejeitavam a presença da FUNAI (Fundação Nacional do Índio), pois diziam que esse órgão era a fundação para acabar com o índio. A não aceitação do órgão fez com que levassem algum tempo para permitirem aproximação dos agentes da FUNAI em suas aldeias.

Percebe-se que o contato da sociedade não indígena para com os Munduruku foi a de invasão em amplo sentido; podemos perceber nitidamente que em todo o quadro histórico brasileiro os povos indígenas não tiveram oportunidade de voz, não foram ouvidos se queriam essa aproximação, se desejavam mudar seu modo de vida. Muito pelo contrário, não houve aceitação passiva e sim um sufocamento, apropriação e exploração da visão de mundo da população indígena pelos povos europeus.

Os Munduruku viviam às margens de rios, e o transporte que utilizavam era a *kobe* (canoa) feita de casca de *ip* (árvore) e esculpiam seus *koykoy dup* (remos). Depois que permitiram o contato com a FUNAI – Fundação Nacional do Índio, passaram a ter o transporte aéreo, em casos de emergência, com aeronaves da Força Aérea Brasileira, como também quando o CIMI – Conselho Indigenista Missionário, ia até as aldeias para realizar reuniões com os caciques. Os Munduruku tiveram embates e conflitos devido aos avanços dos seringueiros e garimpeiros dentro das matas em seu território, que consideravam seu lar, viviam sem acumular bens, e sem propriedade privada. O *kabiá* (dia) para este povo era de trabalho incansável, pois, por não armazenarem alimento, era preciso estar constantemente pescando, caçando, coletando frutas na mata, fazendo *kube* (roças), fabricando *O'i* (farinha).

A vida não era fácil, precisavam lutar pela sobrevivência. Vale dizer que os trabalhos realizados por eles eram diurnos e, assim que conseguiam alimento suficiente para aquele dia, ficavam na aldeia com a família, fazendo armadilhas, tecendo *eg'ru* (rede), construindo *kobe* (canoa), esculpindo um *daruk* (arco) e *op* (flecha) e brincando com as crianças. No período da *xet* (noite) não trabalhavam, por acreditarem que o dia era para trabalhar e a noite para descansar. Quem saía em busca de alimentos não trazia somente para sua família, uma vez que o alimento pertencia a todos. Dessa forma, era partilhado entre todos os membros da aldeia e a convivência se dava na partilha.

Devido a influências externas, na atualidade, na aldeia onde esta pesquisa foi desenvolvida, por conta de existir pessoas assalariadas, essa prática de partilha tem sido minimizada.

Segundo Souza (2008), as guerras com outras etnias e com os não indígenas que chegaram às proximidades de suas terras, foram amenizadas com a inserção de frentes religiosas alemãs, as quais fizeram contato e se instalaram em suas aldeias. Esses religiosos aproximaram-se deste povo por volta do ano de 1650. O primeiro padre jesuíta a fazer contato foi Antônio Vieira, que instalou missões para catequizá-los; eles foram os escravizados e os exploradores lucraram com sua mão-de-obra, de maneira desumana, no comércio extrativista e nos trabalhos domésticos. A partir de 1750 desencadeou-se o fluxo da exploração da

borracha na maior parte da Amazônia, adentrando no território Munduruku. Até os anos 1920 os *pay u* (padres) franciscanos controlavam toda a venda da borracha coletada pelos indígenas, doutrinando-os como cristãos e membros da sociedade nacional para exercerem atividades comerciais, explorando as riquezas de seu território.

Os povos indígenas eram massacrados em vários sentidos. Nas décadas de 1960 e 1970 a política governamental não cessava, com o dito “Desenvolvimento e Integração da Amazônia”, esses povos estavam cada vez mais ameaçados de extinção, eram perseguidos, escravizados, contaminados por doenças, tendo sua população reduzida, mas não vencida. Valeram-se da resistência e, para isso, fez-se necessário firmar alianças Interétnicas.

Consideramos que o contato com os missionários fizeram com que resultasse em algumas modificações na vida desse povo, como infiltrações na cultura, levando-os a mudarem de lugar para lugar, a fim de se distanciarem dos religiosos. Para os Munduruku a vida estava conectada à natureza, costumavam realizar rituais para retirar os bens naturais que precisavam para sua sobrevivência. Parreira (2006), nos afirma isso dizendo que, nos anos 1970, presenciou na região do Tapajós, num período que a população estava abandonada pela política governamental, os fazendeiros e madeireiros invadindo seus bens naturais e seu território. Os indígenas possuíam uma relação íntima com a natureza e ao saírem para caçar, pescar, coletar frutos, faziam o pedido de licença para os espíritos para derrubar as árvores, faziam um círculo ao redor dela e pediam licença para derrubá-la. Procuravam não ferir a mata ao buscar seus alimentos, suas ferramentas de trabalho, existindo uma cumplicidade entre os indígenas e a mata. A mata cuida do índio conservando frutas e animais para servi-los. O pedido de licença era um ritual sagrado. Acreditando que a natureza é sagrada e que ninguém é dono dela e não deve sugá-la, explorá-la, respeitavam a terra como se fosse a mãe e chamavam de Mãe Terra.

Faziam um ritual de agradecimento por poder ter esses bens da natureza para sobreviver. Não colhiam frutas se não fossem utilizá-las. A mesma forma era com os peixes e animais. Assim, os Munduruku sobreviviam dos recursos que a natureza lhes oferecia, partilhavam os alimentos entre todos da aldeia e, antes da partilha, colocavam os alimentos sobre uma mesa que ficava no centro da aldeia, faziam um ritual de ofertório em agradecimento aos deuses.

Para Velho (2001), Rocha (1992), Laraia (1997), Hall (2006), e Bourdieu (2002), na antropologia enfatiza-se a condição de vida humana, na interpretação biológica, simbólica e moral, compreendendo que a interação humana é fundamental para o ser humano, nas ações e organizações sociais, sendo compreendida no tempo e no espaço, com existência de regras, o

que torna determinado grupo culturalmente distinto dos demais. Esta cultura é o que sustenta o ideal para a realidade do coletivo. As relações da coletividade ancoram-se numa organização sociopolítica, sistemas de status, noções de autoridade, regulação do conflito, formas de cooperação, nas representações, nas interações, o que nos permite dizer que sociedade é a transmissão de cultura entre seus indivíduos.

Fazendo correspondência direta entre a organização social e a organização do espaço, Bordieu (2002), aponta que os ocupantes das posições dominantes nos diferentes campos, por exemplo, a classe econômica mais privilegiada, tende a ocupar as posições dominantes do espaço social, tendo a posse de grandezas de certos capitais, sejam estes cultural, social, econômico, político, artístico, esportivo, dentre outros. Em toda organização social existem regras e o ator social precisa conhecê-las, para que, assim, possa ocupar seu espaço social.

Considerando que as relações sociais tendem a entrarem em lutas, imposição de suas visões, porém partem por interesses e posições que ocupam no mesmo mundo que vão transformar ou conservar. Sendo o lugar visto como a interiorização de estruturas objetivas da condição de grupo social, entrelaçado nas estratégias objetivas e subjetivas para resolver problemas que surgem. Neste sentido, o território é físico, geográfico, mas também vai além da dimensão de terra e de recursos naturais; é um lugar político, educativo, de relações humanas e culturais, podendo ser espaço de resistência, interação e afirmação de pertencimento.

Nesta perspectiva, compreendemos com Ramos (2003), Parreira (2006), e Souza (2008), que os Munduruku tiveram contato com a economia e que as instituições não indígenas, como as Missões Religiosas e o SPI – Serviço de Proteção ao Índio, provocaram algumas mudanças na vida cultural desse povo. Entre essas mudanças, uma delas, a própria conotação de território por parte de grupos externos que os veem como uma extensão de área física, ligada quase sempre ao lucro. Outras mudanças estiveram no entorno da imersão de *doti* (roupa), alguns meios tecnológicos, alguns alimentos e do trabalho assalariado para os que são professores, agentes de saúde, funcionários da FUNAI ou FUNASA – Fundação Nacional de Saúde.

Assim, podemos dizer que a terra indígena possui um significado de vida para as comunidades tradicionais e está conectada ao seu modo de vida. Nesse espaço, comungam seus costumes, sua ideologia de vida e seus valores, formando sua identidade.

Em 1988, a nova Constituição Brasileira, outorgou o reconhecimento dos povos indígenas como grupos étnicos diferenciados, sendo assim, a diversidade étnica da população indígena brasileira, tem de ser respeitada, observada e preservada.

Podemos dizer que o “dito” ou “escrito” não corresponde com o “feito”, pois a região do Alto Tapajós, aos arredores da Mundurukânia, ainda hoje é palco de exploração de minérios. Em conversas com alguns Munduruku que residem nesta localidade, mencionaram que a exploração do ouro é a maior fonte de renda da região e é uma das categorias econômicas mais influentes nos arredores de seus territórios.

Neste sentido, Carvalho (2010), pondera que a ligação entre indígenas e a terra remete a dimensões culturais, sociais, espirituais e de sobrevivência. Partindo deste pensamento, entendemos que essa modelagem do espaço geográfico como áreas de exploração de minérios, entra em confronto com as relações afetivas de sentimento de lugar que o espaço significa para o povo Munduruku. Sentimento este que, a nível nacional, pudemos acompanhar pelas redes sociais, o lamento desse povo diante da imposição de construção de usinas hidrelétricas em seu território sagrado, pois não se trata apenas de uma simples *kaxoero* (cachoeira), mas de algo muito mais significativo, lugar de sentimento, de valores inafiançáveis. Lamentavelmente, o Congresso Nacional não é capaz de compreender o valor que o referido lugar representa para esse povo.

Neste momento, nos reportamos a Marx (1971), sobre as intenções voltadas para os processos de desenvolvimento como pressuposto da revolução por etapas, a noção de superestruturas que prevalecem sobre as formações sociais. O desenvolvimento compreendido como o aumento do capital, não condiz com o meio de subsistência, uma vez que todos os produtos são constituídos em mercadorias e, uma delas, é o dinheiro que, por sua vez, é uma mercadoria de troca. A produção das mercadorias é exercida pela mão de obra em troca do dinheiro.

Marx sustenta muito bem esta ideia, pois a leitura de lugar, espaço, território, a leitura geográfica que é feita, atende apenas à conotação voltada ao capital e não aos valores inquestionáveis de um povo que é de ordem cultural. Estamos falando que o território indígena é a mais pura geografia cultural, não apenas a geografia física, espacial. Esse espaço está composto de religiosidade, de lugares místicos, sagrados para o povo tradicional, tendo assim a compreensão de trabalho cooperativo para valer-se de recursos naturais e satisfazerem suas necessidades humanas. Para esse autor, esta dinâmica é chamada de valor de uso, que vai além das necessidades físicas. Prova disso é que o látex no Alto Tapajós teve o valor

quantitativo de troca da mercadoria e mão de obra, não para ser consumida diretamente pelos produtores, mas com o propósito de venda no mercado de capitais.

O valor de uso desta mercadoria que saía da floresta amazônica, também gerava outra troca no mercado industrial, beneficiando apenas uma classe social. Não seriam os seringueiros que se aventuravam pelas matas para trocar sua força motriz por uma remuneração financeira, considerada por Marx como capital variável, e essa força de trabalho *aco'i* (talvez) até mal remunerada pela quantidade de trabalho que repercutia numa elevada exportação de mercadoria, e muito menos a população indígena que tinha seu território invadido para exploração mercantil.

Este contexto evidencia o avanço do capital de maneira autoritária, abusando da credulidade dos indígenas, como também iludindo e ludibriando os seringueiros com a ideologia de progresso e de riquezas. Dessa forma, era instaurada a dominação, cabendo aos indígenas migrarem do seu território ou se submeterem à ideologia do colonialismo e a integrarem-se à modernidade, a qual podemos considerar como violência simbólica, por inculcar nas comunidades tradicionais a filosofia de vida capitalista e suas concepções ocidentais, levando-as a negar sua própria ideologia para deixarem de ser livres.

Neste cenário explorador da Amazônia, no período da borracha, surgem vilas e cidades dentro de territórios indígenas. O inconformismo de indígenas, marca nesse período a resistência por ocasionar, cada vez mais, a instauração urbana no seu modo de vida, enquanto outros indígenas ficavam seduzidos aos seus encantos. A mudança não era somente geográfica e sim na vida, por serem instaladas bases militares, missões religiosas e construções de cidades, povoamentos para interiorizar a atividade econômica extrativista. Como essas vilas e cidades ficavam às margens dos grandes rios para possibilitar o escoamento da borracha pela navegação a vapor, funcionavam como um ponto de embarque e desembarque e não existia outra perspectiva para estas povoações.

O povo Munduruku tem o seu modo de vida próprio, o *ethos*, que marca suas manifestações culturais e que os diferencia dos demais povos. Em busca da historicidade deste povo, encontrei em Souza (2008), resultados de que o contato com o não indígena e embates até mesmo gerados dentro do próprio núcleo Munduruku, ocasionaram algumas transformações na sua vida. Alguns deles migraram para cidades, formando aldeias urbanas. A população da cidade de Jacareacanga – Estado do Pará, em sua maioria, é composta por Mundurukus, ocupando inclusive cargos político-partidários. Nessa inserção ao mundo urbano, culturalmente falando, houve algumas mudanças, porém há preservação de elementos tradicionais na estrutura social. Na cidade de Itaituba e Altamira – no mesmo Estado, e

Manaus – Estado do Amazonas, também existem vários bairros formados por pessoas do referido povo.

Segundo Souza (2008), as relações entre a sociedade Munduruku e a sociedade não indígena é politicamente tensa na cidade de Itaituba. Existem muitos conflitos e ambas se enfrentam culturalmente, não existindo nesse espaço, uma simples troca de saberes, e sim a autoafirmação. É possível perceber nesta cidade a manifestação de discriminação diante desses indígenas e eles fazem enfrentamentos diante de diversas situações, buscando a valorização de sua cultura e o fortalecimento de sua identidade, reforçando seus símbolos nativos.

Seus bairros são áreas delimitadas, separando-os dos demais bairros da cidade, tendo reconhecimento oficial como Terras Indígenas, com líderes indígenas e escolas indígenas. Eles desenvolvem a agricultura de subsistência no espaço das aldeias, porém o espaço é pequeno e alguns realizam trabalhos remunerados fora das aldeias. Existe um conflito acirrado em relação ao casamento com os *pariuat*. Lutam e relutam para não abrir mão da sua autonomia cultural, mesmo estando em uma zona de conflito com a vida em contato urbano. O conflito é marcado por duas vertentes: os *pariuat* que os repelem e os Munduruku que vivem nas aldeias em suas terras tradicionais, com os indígenas da cidade, pois entendem que os indígenas que foram viver na cidade acabaram adquirindo o modo de vida e o pensamento do *pariuat* e são vistos como pessoas fora dos padrões sociais de seu povo.

Quanto aos Munduruku que permaneceram em suas terras originárias, atualmente existem várias aldeias no Estado do Pará, situadas no interflúvio Tapajós/Madeira, nos afluentes Canumã, Sucundari, Mari-mari e Cururuzinho. Como também no Estado do Amazonas na região da cidade de Nova Olinda e em Mato Grosso, na Terra Indígena Apiaká-Kayabi, onde localiza-se a aldeia Munduruku (Fig 1), às margens do Rio dos Peixes, a qual esta dissertação se propõe estudá-la. Nesta T.I. habitam mais duas etnias, Apiaká e Kayabi. A população Munduruku, atualmente soma aproximadamente 11.630 (um mil, seiscentos e trinta) pessoas e suas aldeias estão distribuídas em 11(onze) Terras Indígenas, sendo elas nos Estados do Amazonas, Pará e Mato Grosso.

## 2.2 - A aldeia Nova Munduruku

Figura 1 - Aldeia Nova Munduruku



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora – 2013

A Terra Indígena Apiaká-Kayabi, primeiramente foi povoada pelos Kayabi que nos anos 1950, fugiram do avanço dos fazendeiros e seringueiros na região do Rio Teles Pires e posteriormente fugiram em suas canoas pelo Rio dos Peixes. Essa terra é compreendida como vazio demográfico pela esfera governamental, tendo seu território originário a T.I. Batelão. Ouvimos várias vezes essa informação nas narrativas do povo Kayabi e principalmente quando realizamos um trabalho na disciplina de Antropologia, quando cursávamos o terceiro semestre do curso de Pedagogia pela UNEMAT, no Campus Universitário de Juara. Na ocasião, tivemos a oportunidade de conversar com a senhora Katu que perdeu seu pai, um pajé, na queda da cachoeira, por isso, o local é considerado sagrado. Esse povo, juntamente com os Apiaká e Munduruku, lutam pela demarcação da referida terra, hoje ocupada por pecuaristas, sendo localizada no município de Tabaporã-MT.

Sobre os Apiaká, encontramos informações em Tempesta (2009), na sua tese de doutoramento pela UnB - Universidade de Brasília, onde menciona que estes viviam no Alto Tapajós e tiveram os primeiros contatos com os não indígenas no século XIX. Eles foram escravizados e serviram como mão de obra na extração da borracha. Muitos deles foram retirados de suas aldeias para embrenharem-se nos seringais, ficando a mercê de epidemias que devastaram a maioria da população.

No estado do Pará os Apiaká eram vizinhos dos Munduruku e ocorreram vários casamentos entre as duas etnias, alguns Apiaká mudaram-se para a região do Teles Pires onde passaram a ter contato com os Kayabi que também viviam em transição para a T.I. Apiaká-

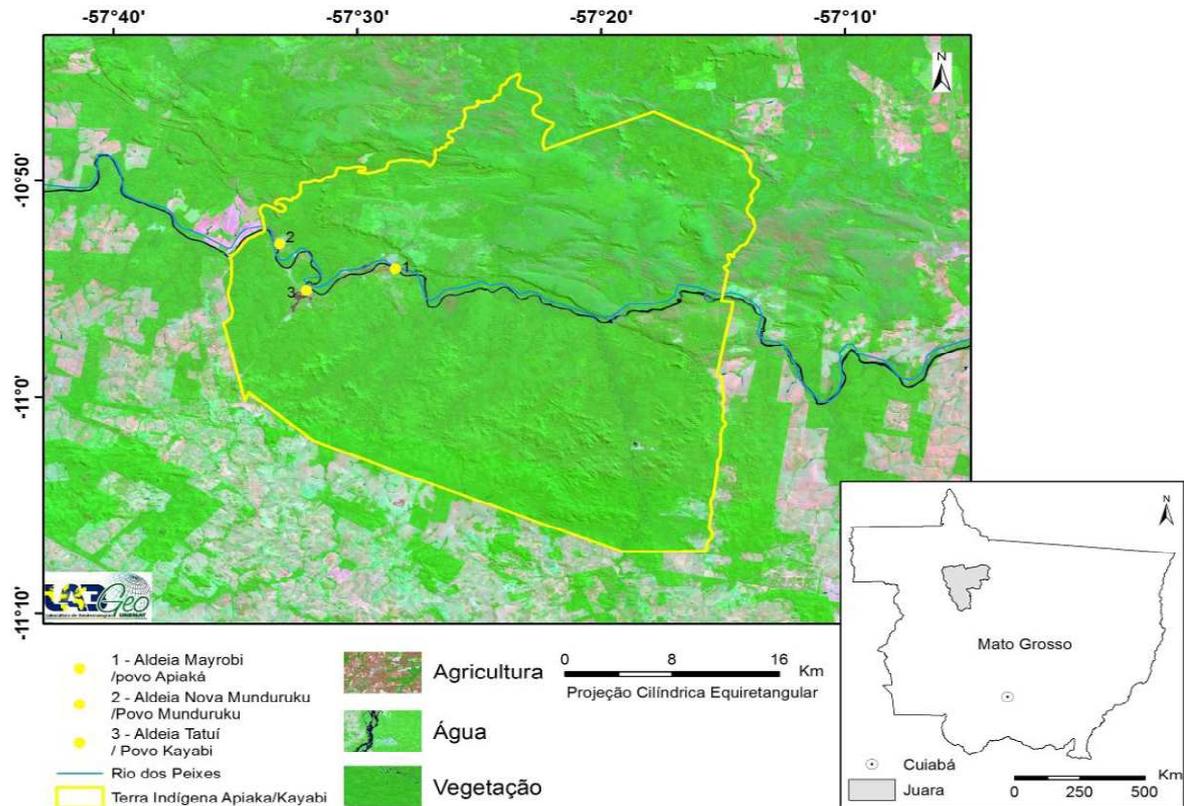
Kayabi. Por conta dos parentescos no Estado do Pará, estabeleciam o sistema fluvial Arinos-Juruena-Tapajós, ocasionando casamentos com Kayabi e Apiaká. Em 1960 através de um convite do padre João Dornstauder, vieram morar na Terra Indígena Apiaká-Kayabi. Por conta desses casamentos já existentes, alguns Munduruku vieram também na década de 1970, porém residiam com seus cônjuges na aldeia Mayrob, do povo Apiaká.

Estando as três etnias numa única Terra Indígena, estabelecem diálogo conjuntamente diante das demandas políticas indigenistas para defenderem o seu território, considerando que em suas aldeias prevalece a especificidade interna, onde cada povo toma as suas decisões. As decisões nas aldeias ou etnias parecem girar por elementos da ancestralidade. A população Apiaká era pouca, naquela época não houve casamentos entre eles e os Kayabi, preferiam ir até o Pará e trazer seus cônjuges Munduruku que viviam na Missão Cururu. A resistência dos Apiaká em unir-se com o povo Kayabi tinha a marca do passado, pois, tanto Apiaká quanto Munduruku eram inimigos dos Kayabi. Inclusive as cabeças preferidas para mumificação, praticada pelos Munduruku, eram Kayabi.

Atualmente é possível perceber que os três povos dialogam politicamente, quando se faz necessário, sobre algo que diz respeito aos interesses dos três povos. Na esfera política, como já citamos anteriormente, existe diálogo, porém essa política se dá de maneira rigorosa, munida de alguns impasses. De acordo com a narrativa de Joaquim Krixi, esses impasses acontecem desde as gerações passadas e o mesmo acredita que as próximas gerações poderão carregar esse ranço, porque está no *sangue*, na cultura, que perpassou e poderá perpassar gerações.

A população mais numerosa nesta Terra Indígena é Kayabi e a população menor é Munduruku. De acordo com os dados da FUNAI, Censo de 2010, o total de pessoas atualmente é de 446 (quatrocentos e quarenta e seis) indivíduos, sendo 147 (cento e quarenta e sete) Munduruku, o restante subdivide-se entre os Apiaká e os Kayabi. Vale mencionar que nesta T.I. existem oito aldeias: Tatui, Mayrob, Figueirinha, Ytu Cachoeira, Mata Verde, Vale Verde, Kawaip e Nova Munduruku. No entanto esta T.I. sofre ameaças do poder da tecnologia expandindo o alcance sobre a natureza, contra os limites desse território, com campos agrícolas, pastagens e extração de madeira, ocasionando mudanças climáticas e perdas irreversíveis para a biodiversidade.

Figura 2 - Terra Indígena Apiaká-Kayabi



Mapa 01: Localização da Terra Indígena – Fonte: Laboratório de Geotecnologias - LABGEO/UNEMAT. Elaborado por Tesã Pereira Kreitlow, dados georeferenciados (tese de doutorado Ferreira 2014).

Outra relação significativa para os Munduruku são os laços familiares. Joaquim Krixí narra que foi devido a esses laços que ocorreu a vinda de sua etnia para a referida Terra Indígena. Primeiramente o senhor Solano Krixí e sua *taxi* (esposa) Marilandia, vieram morar na aldeia da etnia Apiaká, pois no Pará eram vizinhos e aconteceram casamentos entre uma filha com um Apiaká. Seu *I'it* (filho) Joaquim Krixí veio visitá-los somente em 1984, vindo morar com a própria família e mais sete: duas Borum, duas Manhuari, uma Kerepu, uma Saú, no ano de 1985. Ficaram na aldeia com os Apiaká numa localidade que chamavam de Aldeia Nova Esperança, atualmente conhecida por Aldeia Renovada, depois os Apiaká construíram a Aldeia Mayrob e alguns tempos depois os Munduruku formaram a Aldeia Nova Munduruku, permanecendo três famílias na atual Aldeia Renovada. Porém, essa localidade não é registrada, somente a Aldeia Nova Munduruku.

Um dos motivos que alegam para terem migrado do Estado do Pará para esta localidade, foi por considerarem mais fácil a locomoção para a cidade, porque precisam sempre estar viajando para reuniões indigenistas e o motivo mais forte é por terem gostado do local. Joaquim Krixí contou que deixaram de viver na Aldeia dos Apiaká, no mês de Junho de 1988 e a Aldeia Nova Munduruku foi construída às margens do Rio dos Peixes. Para construírem as casas, fizeram mutirão entre as famílias, porque desejavam viver em um local somente deles, sabendo que se estivessem apenas entre Munduruku e num espaço particular, efetivariam melhor suas práticas culturais.

Em 1988 a aldeia foi construída na coletividade. Utilizaram machados e foices para fazerem a derrubada do mato. Os homens fizeram a coivara, enquanto as mulheres ficavam em barracos de folha de coqueiro no meio do *tip* (mato) preparando a alimentação e cuidando das crianças.

Todo o material utilizado para a construção da aldeia foi extraído da natureza, assim como a tabuinha - madeira extraída de vegetal que é esculpida manualmente em tamanhos de aproximadamente 30 cm e são colocadas sobrepostas uma a outra na parte superior das casas - para cobri-las. Utilizaram serrote para serrar a madeira e posteriormente pregavam as tabuinhas nas vigas de madeira que formam a estrutura para o telhado. Para fazerem as paredes, era preciso cavar o chão com cavadeira e enxadão, colocavam o barro no chão derramando um pouco de água e pisavam em cima para amassar e dar liga. Depois de terem tirado as estacas de açazeiro, cavavam um buraco, fincavam as estacas e amarravam com *ixi bu* (cipó) as ripas de *waparu* (açai) e aos poucos iam colocando o barro com as mãos entre as estacas. Só utilizaram pregos para pregar as tabuinhas no telhado. Segundo a sua sabedoria, para tirar as madeiras era preciso ser na lua minguante para não dar broca. Depois das casas prontas começaram a fazer *kat* (roça). Vale também dizer que, segundo os Munduruku, algumas plantações como a cana e a mandioca precisam ser plantadas também na lua minguante para evitar a broca.

A Aldeia Nova Munduruku foi construída com casa de taipa, que é utilizado *ixi bu* e barro, depois de uma enchente várias casas foram derrubadas pelo rio e tiveram que ser rerguidas mais distante do rio. O formato da aldeia é de moradias espalhadas, tendo a casa do cacique ao centro, conforme os costumes da cultura Munduruku, por ser a autoridade do lugar. Atualmente já existem algumas moradias construídas de madeira, cobertas com telhas de amianto. A primeira construção de alvenaria na aldeia foi o posto de saúde e, posteriormente, a escola. As mudanças que vêm ocorrendo referentes à estrutura das moradias são opção dos próprios Munduruku. O Posto de Saúde e a Escola são órgãos governamentais,

e a única interferência da comunidade referente à estrutura física da escola, foi a pintura, pois a mesma traz o desenho que simboliza o povo, que é a formiga vermelha.

De acordo com os relatos de nossos anciãos e adultos sujeitos da pesquisa, alguns anos atrás costumavam dormir em *eg'ru* (redes), mas atualmente os casais dormem em cama. Algumas famílias têm camas para as crianças enquanto outras ainda dormem em redes. A maioria das casas tem fogão a gás e a *daxa'ip* (lenha), a maioria tem *iwi* (girau) – espécie de suspensórios feitos em madeiras, parecido com mesas altas, que servem para lavar utensílios domésticos, e prateleiras de madeira para guardarem esses utensílios. Poucas moradias têm pia e geladeira. A maioria tem filtro de barro para armazenar a água que ingerem. As casas têm água encanada, abastecidas do *idi axima* (rio dos Peixes)<sup>3</sup> para outras atividades. Tanto o Rio dos Peixes quanto o Córrego do Tatu (Fig.3)<sup>4</sup> são lugares onde as mulheres lavam roupa, e costumam lavar no córrego quando é o período da enchente no rio.

Figura 3 - Rio dos Peixes e Córrego do Tatu.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora - 2013

Segundo os anciãos, Joaquim Krixi e Osmarino Saú, a água é uma riqueza. Diante da afirmação dos dois senhores, concluímos que este pode ser o motivo da aldeia ter sido construída às margens do rio, com as casas afastadas a alguns metros, com as características já descritas anteriormente. Então, o conjunto de casas dos moradores apresenta uma organização que diferencia dos tempos remotos, pois atualmente elas estão dispostas por toda a aldeia. Segundo a fala do Sr. Joaquim Krixi, existia uma organização tradicional em que as casas ficavam perfiladas, mas sempre com a casa do Cacique ao meio. Essa organização de

<sup>3</sup> Rio dos Peixes pertence a grande bacia do Amazonas.

<sup>4</sup> O Córrego do Tatu é afluente do rio dos peixes, recebeu esse nome do povo Apiaká, por terem encontrado um tatu morto em suas margens.

moradias espalhadas deu-se por conta da área ter, além do rio, vários córregos ao redor. Quanto às novas construções serem de madeira e telhas de amianto, é uma opção deles.

O Senhor Osmarino Saú conta que nas primeiras décadas, costumavam se reunir no início da noite para *kawe'n.we'n'uk* (conversar). Quando não faziam fogueira na frente da casa, usavam lamparina, feita com alguma lata ou vidro, com pavio de algodão ou pano, onde colocavam querosene e o pavio sugava o querosene, proporcionando a chama que servia para a iluminação. Com o passar dos anos, algumas famílias passaram a usar lampião a gás, depois conseguiram, através de reivindicações junto a FUNAI, um motor gerador que fornecia energia das 18h00min às 23 h.

Na casa do cacique tinha uma televisão que descontraía toda a comunidade à noite. Outro meio de comunicação que utilizavam e utilizam até hoje é o radioamador como também o rádio portátil. É possível perceber logo pela manhã que a maioria das casas está sintonizada em emissoras de rádio. Com a chegada do Programa do Governo Federal “Luz no Campo” na Terra Indígena em 2009/2010, as casas tiveram iluminação elétrica. Atualmente, não só a do cacique tem televisão, como algumas outras casas também. A energia elétrica contribuiu até para as festividades noturnas, quando realizam bailes, contratam músicos e também para atender às necessidades da escola, no que diz respeito à manutenção da merenda escolar e ao funcionamento do laboratório de informática. (A escola é mantida pela Rede Estadual de Educação e intitulada Escola Estadual Indígena de Educação Básica Krixi Barompô). Outro meio de comunicação utilizado atualmente pela comunidade é o telefone comunitário (orelhão), que está localizado na frente da escola.

A reflexão que fazemos diante da inserção das novas tecnologias na vida cotidiana dos povos indígenas, remete a não pensar o indígena como um ser primitivo, exótico, selvagem, atrasado e fora da história, considerando que a comunidade Nova Munduruku tem o convívio com as cidades, através das tecnologias da comunicação, eles têm acesso às informações, como também podem socializar seus conhecimentos culturais, garantindo o acesso à cultura ocidental, visibilizando a sua sociedade, principalmente porque o indígena não é um espectador e sim protagonista de sua história. Desse modo, pode fortalecer a interculturalidade entre os demais povos, não sendo apenas uma transmissão de informações e sim uma relação de interação recíproca.

É possível perceber que os jovens desta comunidade têm interação e habilidade com as novas tecnologias. Esse fato nos leva a desconstruir a ideia de que o saber e o conhecimento sejam monopólio de classes e sim, estejam disponíveis para todas as pessoas interessadas. Nesse sentido, Lévy (1999), traz que as antigas tecnologias têm um papel

fundamental no estabelecimento dos referenciais intelectuais e espaços temporais das sociedades humanas. O surgimento de novas tecnologias vem contribuindo com a comunicação, as trocas de experiências difundem culturas, tiram dúvidas, criam textos, imagens e sons.

Acreditamos que as novas tecnologias não trarão um decréscimo cultural para o povo, mas, por meio delas, será possível divulgar suas riquezas culturais, criar livros virtuais, colocar na internet palestras nas aldeias, divulgar as festividades, criar espaços de debates nas redes sociais. Portanto, os povos indígenas têm muito a usar as tecnologias a seu favor, não deixando de viver as suas manifestações culturais.

### 2.3 – O Kapitãw-yu (Cacique)

Um dos costumes da cultura desta etnia é ter um *kapitãw-yu* (líder), o Cacique do sexo masculino. Este precisa ser experiente para administrar a aldeia, manter o bom funcionamento e a estrutura da aldeia, defender o interesse da comunidade, prestar informações e esclarecimentos precisos ao grupo, ser honesto, solidário e cooperante. No caso da aldeia Nova Munduruku, Joaquim Krixi (Fig.4) foi indicado, pela comunidade para assumir a função de Cacique, desde quando formaram a aldeia em 1988, e permanece até os dias de hoje.

Figura 4 - Cacique Joaquim Krixi



Para esse povo, a figura masculina e/ou o perfil dos homens está ligado a uma concepção de que o gênero masculino deve assumir as responsabilidades da liderança do povo, mas esta liderança também se divide com o sexo feminino, em outras situações que diferem da liderança maior, que é ser Cacique.

Nas narrativas do Sr. Joaquim Krixí (Krixí Barompô) sobre o perfil de um homem Munduruku para assumir a função de cacique, nos explicou que essa é uma função que fica dentro de um clã, sendo assumida geralmente pelo *i'it* (filho) mais velho, ou um dos filhos, não tendo filhos é *o'kipit* (irmão) ou genro que assume.

O Cacique Joaquim narrou que nasceu na região no Alto Tapajós, Estado do Pará, onde as cidades mais próximas são Itaituba e Jacareacanga. Perdeu sua mãe ainda criança, em 1948, e passou a estudar no internato dos padres onde todos os estudantes eram indígenas e os professores eram não indígenas. Aprendeu a falar a língua portuguesa e a fazer várias atividades, como de marcenaria e de pilotar barco a motor. Com isso, exerceu a função de piloto de barco dos padres da Missão Cururu, ainda jovem, aos dezesseis anos. Essa experiência, fez com que ele tivesse contato com os não indígenas da cidade. Para o Senhor Joaquim Krixí, o fato de ter frequentado o internato, parece deixá-lo emotivo ao tocar no assunto, talvez isso tenha lhe deixado marcas de sofrimento. Por outro lado, parece que o mesmo soube usar a seu favor os conhecimentos construídos durante esse período, aprendendo diversas coisas e sabendo lidar com as imposições comuns da época.

Após seu casamento com Madalena Manhuari, aos 16 anos de idade, no ano 1954, na Missão Cururu, Joaquim saiu do internato e foi morar na Aldeia Maloquinha com a família de sua esposa, trabalhou nos seringais, depois trabalhou como agente de saúde durante cinco anos. E foi por incentivo de uma das irmãs religiosas que se tornou professor dentro da aldeia.

As palavras expressadas por seu Joaquim Krixí são de entonação calma, o olhar perdido como se ao contar as histórias, revive tudo novamente, porém todas as histórias que tenho ouvido dele e de outros anciãos, apesar de longas, prendem a atenção do início ao fim. E nessa história que nada mais é do que um relato de sua vida, Joaquim Krixí reflete que seu trabalho como professor o deixava feliz ao ver as crianças aprendendo. Se fosse pensar apenas no salário injusto, não trabalharia e as crianças ficariam sem ter aula.

Completa seu pensamento dizendo que o fato de ter sido barqueiro dos padres na Missão Cururu enquanto foi aluno interno e depois quando se tornou professor, ocasionaram várias viagens. Ele passou a ter contato com o CIMI e estava sempre defendendo os interesses da comunidade onde morava, apoiando o Cacique da época nas tomadas de decisões. E assim,

quando vieram morar na T.I. Apiaká-Kayabi e decidiram formar a sua própria aldeia, por conta de seu histórico, seus parentes decidiram que ele seria o Cacique, pois atendia ao perfil ideal de liderança, principalmente por estar acostumado a lidar com os não indígenas e ser falante da língua portuguesa, pois quem é Cacique precisa estar articulando politicamente na esfera governamental.

Essa informação sobre o perfil de um Cacique nos faz entender que existe uma precaução quanto ao não indígena, principalmente no que diz respeito as suas intenções no momento em que os indígenas estão reivindicando algo. É um ato de cautela, pois os povos indígenas trazem em seu histórico situações extremas de invasão de seus territórios, expressões culturais ridicularizadas e desprezadas, oposição religiosa e massacres. Para sua sobrevivência diante do opressor, precisaram unir forças entre as etnias existentes no país, para que ocupassem seus lugares na sociedade como atores sociais, buscando estratégias de luta para a resistência. Podemos dizer que esta luta por seus direitos e a construção de alianças entre as etnias seja uma das marcas de resistência, visibilidade e consistência frente à sociedade nacional.

Este momento foi compartilhado por sua *taixi* (esposa) Madalena Manhuari, que enquanto o esposo falava, o olhava com admiração. Percebemos que a mesma tem orgulho de seu esposo, ela não o interrompe em nenhum momento da conversa, seu olhar volta-se ora para ele ora para nós. Quando estávamos no meio da conversa, seu Osmarino Saú, que é o genro mais velho do casal, já considerado um dos anciãos da comunidade, chegou trazendo um peixe e ao entregar para dona Madalena parou para ouvir nossa conversa. Como o mesmo é um dos nossos participantes da pesquisa, demonstrou interesse pelo assunto. Naquele momento, seu Joaquim também nos relata que ser Cacique não é fácil, sua atuação é como se fosse um prefeito de uma cidade na sociedade não indígena, precisa se relacionar com todos da comunidade e estar atento a tudo o que acontece, precisa até mesmo resolver conflitos internos. Ressalta ainda que a palavra Cacique foi criada pelo não índio, que para o povo Munduruku a palavra para o chefe é *tuxaua* ou *kapitãw-yu*.

Dona Madalena Manhuari Kixi, ao receber o peixe do genro, levanta-se da cadeira e entra na casa para guarda-lo. Não demora a retornar e ouvir Osmarino Saú que resolve contribuir com a conversa dizendo que a tarefa de Cacique realmente não é fácil, como também a da esposa do Cacique, pois precisa estar visitando as pessoas em suas casas e quando recebem visitas na aldeia é preciso estar ao lado do esposo e organizar alguma *je we weju* (comida) para servir às visitas. Agora ela já não tem condições de fazer tudo isso, por

estar cansada e com idade avançada, é preciso que as filhas, noras e netas as auxiliem nessa tarefa.

Ao ouvir as palavras dessa anciã, nossa memória volta ao passado e lembramos que anos atrás, quando chegávamos à aldeia, era ela quem nos servia alguma comida. O paladar atreveu-se a salivar ao recordar do bolo de polvilho e do mingau de mandioca sem sal, da garrafa de *kapedi* (café). Lembramo-nos da imagem dos dois sempre no barranco do rio para nos receber quando chegávamos, como também acompanhavam na nossa despedida. Agora, nem sempre eles vêm até o barranco nos receber ou despedir, mas passamos a ter o hábito de ao chegar à aldeia, nos dirigirmos até a casa deles para cumprimentá-los, como também não saímos sem nos despedir. Procuramos manter diálogo com o Cacique para todas as nossas ações que os envolvem, seja dentro da aldeia ou fora dela.

É importante dizer que o cacique não administra sozinho a aldeia, ele conta com um vice-cacique que é seu neto mais velho, Valdenildo Saú, filho de Osmarino Saú e de sua filha Nilza Kixi Saú, e com uma espécie de conselho que denominam de lideranças. Seu Joaquim Kixi também nos fala que nas aldeias Munduruku, no Estado do Pará, existe a Casa dos Homens, trata-se de um local específico para reuniões onde somente as pessoas do sexo masculino participam. Constatamos em Souza (2008), a existência da Casa de Homens nas aldeias deste povo, local onde os homens passam o tempo que estão na aldeia comendo carne das caças que abatem enquanto dialogam, construindo cestos, descansando, repassando conhecimentos tradicionais para os jovens e/ou tocando *parasuy* (flautas).

Seu Joaquim Kixi, narra que no passado a Casa de Homens para o seu povo era também um local que proporcionava segurança contra ataques dos inimigos, que na verdade era o local onde todos os homens ficavam a maior parte do tempo quando estavam na aldeia e as esposas ficavam com os filhos em casa, onde preparavam os alimentos e levavam para eles. Nesse local, os alimentos não eram consumidos individualmente, eram compartilhados entre todos. As tomadas de decisões políticas e sociais advinham sempre do chefe e dos homens mais velhos.

De acordo com Souza (2008), assim como na fala do senhor Joaquim Kixi, não é permitido a presença das mulheres na Casa dos Homens, no entanto, na aldeia Nova Munduruku não existe este local, e as reuniões são realizadas em um barracão onde é permitida a presença de toda a comunidade, de todas as idades e sexos. As reuniões são anunciadas com batidas em um disco de metal que fica *toro* (pendurado) por uma corda em um pé de cacau. Ao ser tocado com um pedaço de madeira, o disco produz som que pode ser

ouvido em toda a aldeia. Esse som é compreendido como um chamado para reunirem-se no salão da comunidade.

Para reunirem-se primeiramente é necessário haver um comunicado prévio, mencionando a pauta a ser discutida e o horário. A reunião só inicia após a chegada das pessoas no salão comunitário (Fig 5).

Figura 5 - Salão comunitário



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora - 2013

Geralmente as reuniões realizadas são para tratar de questões do movimento indígena, assuntos referentes à FUNAI, sobre a Educação Escolar, Saúde e elaboração ou desenvolvimento de projetos dentro da comunidade. Atualmente, nem sempre é o Cacique quem conduz a reunião, pois devido a sua idade, está viajando menos e deixa que as lideranças viajem em seu lugar. Portanto, quem tem a informação a passar é quem conduz a reunião, mas o cacique acompanha todo o processo. O Cacique considera importante tomar as decisões coletivamente, prefere ouvir a todos e contar com a opinião das lideranças para dividir as responsabilidades de articular as ações, os trabalhos comunitários e de representar o povo.

As lideranças são organizadas por setores: setor FUNAI, Saúde e Educação. Os conselhos da comunidade são três: Conselho Distrital da Saúde; Conselho Geral de Articulação e o Conselho da Associação Instituto Munduruku. Explicamos que todos esses setores são compostos apenas por profissionais, lideranças e anciãos indígenas. Debatem, decidem e reivindicam seus direitos, indicam os profissionais para atuar no setor da educação que é composto por profissionais da própria comunidade.

Os profissionais da saúde, a agente de saúde, o piloto do barco da saúde, a auxiliar da dentista e o AISAN<sup>5</sup> são indígenas. A enfermeira do posto de saúde da aldeia, o motorista do carro da saúde e a dentista não são indígenas. Estes enviam seus currículos para a SESAI e o coordenador deste órgão realiza entrevistas, faz a análise do currículo e traz o profissional para apresentar para a comunidade que, juntamente com estes, decidem sobre a contratação ou não do profissional. Mesmo com a aceitação da comunidade esses profissionais, no exercício de suas atividades, são permanentemente observados e avaliados quanto ao seu desempenho e, caso não seja positivo, tomam as providências para sua substituição por outro profissional.

O motorista da saúde não é contratado pela SESAI<sup>6</sup>, trata-se de uma contratação terceirizada pela Empresa SulAmérica<sup>7</sup> e existe também o Coordenador do Distrito na cidade de Colíder - polo da saúde indígena no Estado de Mato Grosso, cabendo a este coordenar as verbas da saúde, solicitando da comunidade um planejamento anual referente à demanda necessária para atendê-los. A comunidade cobra deste coordenador todas as prestações de contas da saúde destinada à aldeia.

As demandas na aldeia são muitas em todas as esferas, mas o Senhor Joaquim Krixi manifestou-se satisfeito quanto a sua função de Cacique e só deixará de sê-lo quando morrer, sendo substituído por um filho. Na ausência do filho, poderá ser um irmão, um genro ou um neto, utilizando o processo de indicação clânica, e não por eleição, por meio de voto. Além do papel que desempenha na comunidade como cacique, também é perceptível o respeito que os demais membros da comunidade têm por ele. Por ser um ancião, sempre é consultado e atua com os demais anciãos e anciãs como conselheiro.

## **2.4 - A Língua materna o Mônjoroko**

No Brasil existem cerca de 180 línguas nativas que podemos chamar de genuinamente brasileiras, porque elas já existiam antes da Língua Portuguesa se instalar neste continente. Podemos considerar que este país, bem antes da chegada dos europeus, já era um espaço de pluralidade cultural e linguística, mas o contato fez com que muitas etnias indígenas perdessem quase que totalmente, outras totalmente, a sua língua materna.

---

<sup>5</sup> AISAN - Agente Indigenista de Saneamento

<sup>6</sup> SESAI - Secretaria de Saúde Indígena

<sup>7</sup> A SulAmérica - É uma empresa prestadora de serviços. Os seus profissionais são terceirizados e essa terceirização desses funcionários é recorrente a política das alianças comerciais da América do Sul, correndo as parcerias da administração pública com o setor privado. Essa prestação de serviço tem o propósito de diminuir os custos. Essa locação de serviços consta na Lei nº 8.666/93 para licitações e contratos da administração pública.

Podemos dizer que a Língua Materna para um povo é muito significativa, é sua identidade expressa na oralidade. A *kō* (língua) materna dos Munduruku advém do tronco linguístico tupi, o Mônjoroko ou Munduruku. Observamos que a oralidade ocorre nos ensinamentos mais fecundos deste povo. Existem famílias em que, desde a infância, é ensinado a falar na Língua Materna. Percebemos que, mesmo sendo falantes da Língua Portuguesa, buscam preservar seu próprio idioma, como uma maneira de manter viva a cultura, fortalecendo a identidade étnica, tendo a proposta curricular da escola como “Bilíngue”, tornando assim essa instituição socializadora de símbolos nativos, com ensinamentos tradicionais.

Podemos citar que entre si, falam na Língua Materna, mesmo quando estamos presentes e estão conversando algo que diz respeito somente a eles, porém dirigem-se a nós em Português. Devido conhecê-los há *ade a koato* (muitos anos), observamos que essa prática de falarem na Língua Materna é mais visível entre os adultos e anciãos, os jovens demonstram timidez em falar na presença de outra pessoa, argumentam que não falam, mas entende o que seus pais dizem. As crianças não a dominam totalmente, entendem o que falam para elas, falam palavras soltas e sabem cantar músicas tradicionais no idioma.

Quando estamos na aldeia, alguns adultos e crianças falam algumas palavras em seu idioma numa tentativa de nos ensinar, pois percebem nossa curiosidade quando estão falando entre eles. E até mesmo por compreender que, se estamos em contato, eles não têm a obrigação de falar em Português; já que estamos entre eles, precisamos aprender a nos comunicar em seu idioma. Tanto que, até as crianças encarregaram-se de ensinar o que já sabem, testam a todo o momento se estamos realmente aprendendo as palavras.

Percebemos também um sentimento de orgulho por parte das crianças em falar no seu próprio idioma. Presenciamos a satisfação de Regiane Burum Kerepu Kerepu de dez anos, quando estávamos na varanda da escola e seu pai Roberto Burum Kerepu falou com ela em *Mônjoroko* (Munduruku), ela ouviu atentamente e saiu para sua casa, minutos depois voltou com uma bola de futebol e entregou para um grupo de moças que estavam no campo. Regiane Burum Kerepu retornou onde estávamos, veio e perguntou se havíamos entendido o que seu pai lhe falou. Respondemos que não, ela sorriu e disse que ele pediu para que fosse pegar a bola branca que estava em sua casa, atrás da porta e entregar para as moças.

Regiane Burum Kerepu ressalta que outros povos indígenas falam de outro jeito e que aprendeu a falar a língua materna com seus pais e avós, pois seus avós Ricardo Saú Burum e Isabel falam com as crianças somente em Munduruku. Dona Isabel não fala português. A menina completa seu pensamento dizendo que aprendeu a falar em Munduruku

e Português. Aprendeu escrever na Língua Materna com Seu Joaquim e afirma que é difícil escrever, sabe escrever os numerais e nome de animais.

Mesmo estando em constante movimento, brincando entre eles, ficam sempre atentos ao que o outro está falando. Babuy também entrou na conversa para dizer que sabe falar na Língua Materna e cantar músicas. Gleydson faz comentários sobre os nomes que eles têm no idioma, dizendo o seu nome é Xewat pu (menino rizado), porque quando era bebê sorria muito, e seu irmão Allan é Borum Biboy, que é o nome de andar balançando.

Além de Gleydson, as outras crianças também quiseram falar seus nomes no idioma, Érica é Jawûn (chegou rápido), Jhennifer é Bawun (braço fino), Luciel é Sauré (cabeça grande), Mickaele é Je'mam (menina calada), Mayck é Saú biby (menino formiga). A Jusilene que é chamada de Jô é Bapõn (pula igual bola), Jucilaine que é chamada de Gordona é Jowun, é (andar enfeitada), Juciele é Bij (muito juntinho), Junilson é Babuy (andar balançando os braços), Juvenilson é Bijaybu (formiga gigante chegou), Junes é Bi'jhuwatpô (seringueira chegou), Jucineia é Jaray (dorme esparramada), Juniele é Biray (menina esparramada). Rakele é Bokaykay (cupim grande), Marcia é Biwãn (menina distraída) e Elione é Sauby (menina formiga). Essa questão relacionada aos nomes é algo que desperta curiosidade, os nomes no idioma vêm de acordo com as características da pessoa ou tem referência a fauna e a flora, porém não são registrados por esses nomes.

É importante dizer que as crianças não são registradas com os nomes na Língua Materna, mesmo que seja direito dos povos indígenas de serem registrados com nomes em sua língua nativa, conforme o art. 231 da Constituição Federal de 1988 e atualizada no parágrafo único do art. 55 da Lei dos Registros Públicos, que respalda o direito de livre escolha de seus nomes.

É perceptível que as crianças chamam algumas pelo nome na Língua Materna, pudemos observar que quando reuniam-se para brincar à sombra das árvores, dialogavam o tempo todo em português.

Regiane Burum Kerepu, Isani Krixí Akay Munduruku, Elioni, Jusilene e Juvenilson se dispuseram a nos ensinar a Língua Materna, até mesmo quando estávamos no rio tomando banho, não davam tréguas, até músicas estavam dispostos a nos ensinar. As crianças riam quando não conseguíamos pronunciar as palavras certas, balançavam a cabeça, cochichavam entre elas e tornavam a *g'uto* (repetir) a palavra. Confessamos que é difícil falar na Língua Mônjoroko, pois tem quatro níveis de afinação: baixo, alto, médio e laringanização, que é a palavra glotal. Na oralidade, a língua materna é praticada no cotidiano, porém na escrita a escola se encarrega desta tarefa. É relevante dizer que algumas pesquisas de mestrado e

doutorado nacional e internacional que estudaram a língua deste povo, afirmam ser uma língua complexa.

A entonação da voz que os Munduruku utilizam é lenta e baixa, até percebemos que demonstram incômodo quando alguém fala perto deles em tom alto. Alguns já disseram que quem fala rápido não consegue falar tudo que deseja. Com relação a falarem baixo, também percebemos que, mesmo estando em uma determinada distância, conseguem se comunicar e dificilmente perguntam o que foi dito, pois, parece que os ouvidos são treinados a ouvir à longa distância.

É inegável que a Língua Portuguesa tem uma função socializante por conta do contato com a sociedade não indígena, pois precisam dialogar com as pessoas e reivindicar seus direitos. Neste sentido, podemos dizer que tanto a Língua Materna como o Português estabelece uma mediação de interação tanto entre si, quanto com a sociedade não indígena.

Bakhtin (2004, p.79), afirma que a linguagem é produto da interação entre falantes e, em termos mais amplos, produto de toda sua situação social em que ela surgiu, é consecutiva, o eu e o outro constroem um universo de valores, em critérios éticos, cognitivos, políticos, religiosos e outros, de enunciados concretos, envolvem elementos extraverbais sem cujo conhecimento se torna impossível compreender o discurso.

Para este autor, existe uma sociologia do discurso, que não pode ser compreendida fora da situação social, não existindo isoladamente na medida em que participa do fluxo social em um constante processo de interação e troca com outras formas de comunicação. Considerando que a comunicação está entrelaçada na história, na cultura e nos saberes de um povo, edificando a identidade, sendo assim partilhados no cotidiano do contexto social, caracterizando uma ação sócio-histórica por estar engendrada nas relações humanas e nos significados atribuídos.

Seguindo a linha de pensamento Bakhtiniana, citamos que em vários momentos é possível perceber que existe uma comunicação entre os Munduruku em que se dispensa a palavra, um simples olhar, um aceno é um meio de comunicação e eles se entendem. Pude presenciar um momento em que o senhor Ricardo Saú Burum estava fabricando farinha, um de seus netos, o menino Juvenilson com nove anos se aproximou, sem ao menos receber nenhum pedido de ajuda, ao ver o *ajot* (avô) colocando o saco de *tôm* (massa) de farinha na prensa<sup>8</sup>, o menino foi ajudando nesse processo, como também começou a ensacar a farinha pronta e a colocá-la numa carriola, levando para a casa dos avós. Durante essa atividade, o

---

<sup>8</sup> Prensa é uma peça de madeira usada na fabricação da farinha de mandioca, serve para comprimir a massa e expelir a água contida da mandioca.

avô não utilizava palavras, só gestos e olhares e o menino compreendia o que era para ser feito.

Compreendemos essa dinâmica de comunicar-se por gestos, olhares, acenos, como uma marca de identidade social que é um diálogo não verbalizado. Vale mencionar que com quem não faz parte de seu povo, não utilizam essa forma de comunicação, apenas entre eles, por ser uma prática do convívio social, sendo assim de ordem sócio-histórica, não apenas as palavras estão compostas de valores e significados, um olhar representa uma mensagem. Talvez seja o que Bakhtin (2004), considera como diálogo com o mundo, são contatos que obedecem à alma coletiva, à psicologia do corpo social, sendo um elemento submerso no meio social, tendo um valor dialógico, de interação, signo da comunicação.

Na linguagem, existem os signos e os símbolos em cada grupo humano, baseados em conceitos, organização do real, mediação entre sujeito e objeto, sendo funções mentais socialmente formadas, transmitidas e assimiladas culturalmente que representam a realidade, permitindo a interpretação do mundo.

Tanto no caso de Regiane Burum Kerepu, ao ouvir seu pai pedir para que ela buscar a bola e Juvenildo Borum Kixi que ajudou o avô na farinheira, é possível perceber o que Vygotsky (1987), chama de processo de mediação que dá origem à atenção voluntária, tendo seu desenvolvimento cultural inicial, desde os primeiros dias de vida da criança, quando ela tem os primeiros contatos sociais com os adultos à sua volta e vão constituindo as significações concretas através da interlocução. Os signos da linguagem são sinais que enviam ao objeto sinalizado, sendo também um processo de interiorização que requer essencialmente a mediação entre os sujeitos.

A Língua Materna e a Língua Portuguesa estão presentes no cotidiano, porém a escrita se dá no espaço escolar. Jones de Adenilson Manhuari Kixi confirma isso quando afirma que toda a comunidade participa na educação das crianças, a aprendizagem da Língua Materna se dá na vivência coletiva, a escola é o espaço de aprender a escrita, Jones frisa que não se aprende a Língua Materna com uma cartilha na mão, a escola tem sua importância como orientação.

No caso da oralidade, acreditamos ser menos complexo por terem a continuidade dessa dinâmica nas relações sociais, estão utilizando nas conversas, porém a escrita é utilizada somente na escola.

## 2.5 O casamento na tradição Munduruku

Para falarmos sobre a historicidade da criança, de antemão é preciso dizer como se constitui a família e qual a sua importância na cultura deste povo. Existe uma ordem social para as uniões que devem ser observadas e elas acontecem por meio do grau de parentesco. A sociedade Munduruku está dividida em dois *Riwat* (clãs), os “Apapacate ou Vermelhos” (Filhos do Sol) e os “Aririchã ou Brancos” (Filhos da Lua). O pertencimento clânico é herdado por via paterna, por terem uma descendência patrilinear e as uniões ocorrem entre os dois grupos.

Essa organização social tem por base a cosmologia que relaciona o sujeito e a natureza, pois os nomes são de plantas, frutas ou animais. Nesse sentido, Souza (2008), descreve que os clãs são categorias de parentesco e esta é cosmológica por apresentar uma relação mística que está relacionada à criação do mundo, pois os casamentos acontecem não só pelo parentesco e sim por uma compreensão cosmológica entre os clãs.

Citamos aqui alguns sobrenomes existentes dos clãs e suas significações:

Os pertencentes ao Clã Branco: Krixí (seringa), Borum (algodão), Poxo (xexéu), Akai (cajá do mato), Iytu (soveira que dá leite), Ipurú (jaguaritica), Kurap (peixe lambari), Parauã (arara azul), Kak (raposa), Waoda (veado campineiro), Ikõ (espécie de gavião), Muo (rã), Iporo (gato maracajá), Yotõ (espécie de fruta), Tawé (macaco prego), Cogõ (espécie de aranha), Dace (gavião real) e Parare (ema);

Sobrenomes do Clã Vermelho: Kerepu (graúna), Saú (formiga que trabalha a noite), Paiún (urutau, pássaro conhecido como mãe da lua), Kurú (coroca) Oyoy (marimbando), Waro (espécie de fruta), Karo (arara vermelha), Wako (jacu), Kaba (espécie de papagaio), Witõ (mutum), Yori (espécie de onça), Waru (tipo de peixe), Mudi (cutia), Waremuco (jurití), Sawriwaté (formiga vermelha), Aro (papagaio).

Na aldeia onde se deu esta pesquisa, encontram-se do Clã Branco, os Borum, Krixí e Akay; do Clã Vermelho são os Kerepu, Saú, Yori; os Manhuari e os Taquarina são originários da etnia Kukama, do Perú, e hoje se encontram entre os Munduruku.

Para os Munduruku a diferença do Clã Vermelho e do Clã Branco foi *topay'a* (Deus) Karu Sakaiba (ser antropomórfico) que fez e os casamentos devem acontecer entre um membro de um clã com um do outro. Nesse sentido, compreendemos que os nomes do povo Munduruku estão compostos entre o ambiente natural e sobrenatural, imersos nesta

cosmovisão. Assim, podemos dizer que, por meio dos nomes, se concretiza o sentimento entre ser humano, natureza e espiritualidade.

A forma de pensar-agir, de viver no mundo, que tem cada cultura, a qual é construída através do espaço-tempo, e que se renova e atualiza permanentemente por meio de suas práticas, de seus princípios, de sua cultura, de sua educação; isto é, da forma em como uma cultura pensa o mundo e vive nele, como constrói suas relações com os outros, com a natureza, com seus ancestrais, etc..., portanto, é uma forma particular e característica que tem cada cultura de compreender o mundo em que vive. (MORALES, 2008, p. 22).

A família faz parte da organização social de diversas culturas, agregando subsídios de sobrevivência, munida de identidade simbólica que transcorre pelas gerações e os laços familiares conectam a identidade da pessoa a vínculos de parentescos. Sendo assim, a família é o sustentáculo para a socialização, sobrevivência e educação, lugar de aprendizado dos valores sociais presentes numa determinada cultura contendo as significações do universo que habita, numa interação que também é simbólica para a construção do “eu”.

Nos casamentos do povo Munduruku, o ideal é que ocorram entre o Clã Branco e o Clã Vermelho. A monogamia é mais frequente, pois a poligamia é privilégio para os chefes e homens idosos. Assim que ocorre o casamento, o casal passa a residir os primeiros anos de união conjugal na casa dos pais da esposa, seguindo a ordem matrilocal, e o homem recém-casado passa a ajudar o sogro nas atividades de manutenção da casa. O casal passa a ter a própria casa após dois anos ou mais, permanecendo na casa dos pais da noiva até mesmo depois do nascimento do primeiro ou do segundo filho, formando uma família nuclear.

Em alguns casos sobre os casamentos entre os dois clãs, este povo abre exceções, foi o caso do casamento de Jones de Adenilson Manhuari Kixi. Quando ainda era jovem, tentou *wadim* (namorar) jovens das duas etnias vizinhas, porém seus pais não foram favoráveis, queriam que o filho casasse com uma pessoa de seu próprio povo. Por Jones pertencer ao Clã Branco, teria que casar com alguém do Clã Vermelho, porém, na ocasião, não havia nenhuma moça do clã oposto, pois as meninas ainda eram crianças. Como o jovem Jones já despertava certo interesse pela jovem Elinete Borum, comunicou aos seus pais, o Cacique Joaquim Kixi e dona Madalena Manhuari Kixi. Mesmo havendo o obstáculo do clã para casar-se com Elinete, a mãe dele fez uma ressalva que queria a moça como sua nora.

Diante de tal questão, os pais do rapaz intermediaram a situação, conversando com os pais da jovem sobre o interesse do seu filho, porém para que esta união acontecesse teriam que contrariar a tradição de seu povo. Neste sentido, os pais dos jovens chegaram à conclusão

que seria melhor aceitar o casamento, mesmo sendo entre o mesmo clã, do que deixá-los casar com pessoas que não faziam parte de seu povo. Vale ressaltar que na conversa em que nos revelou este fato, somente Elinete Borum esteve presente, Jones não participou. Mencionamos ainda que na ocasião do casamento, ele estava com dezesseis anos e ela com treze anos de idade.

Posteriormente ocorreram os proclames do casamento em uma conversa com toda a comunidade explicando o motivo de estarem aceitando o casamento dos filhos, embora pertencendo ao mesmo clã. Em seguida, foi realizada a festa para celebrar a união, com uma variedade de alimentos tradicionais. Bem antes da festividade, aconteceu um ritual de passagem do rapaz para só depois se casar. No ritual, manda-se o jovem tirar uma casa de marimbondo para provar que é corajoso ou caçar um animal grande e presentear a moça.

Esse acontecimento é um ritual de passagem, por marcar o rompimento dos dois jovens do grupo dos solteiros, e passar a pertencer a outra estrutura social que é um “estado”, tornando-se pertencentes ao grupo dos adultos. Enfim, foram casados de acordo com as normas do costume e padrões éticos, uma vez que está vinculado a uma posição social e esta, a padrões de conduta.

Procuramos saber de Jones de Adenilson Manhuari Kixi, que atualmente é pai de um rapaz e uma moça, se ele aceitaria que se casem com pessoas de outra etnia e/ou não indígena e ele, por sua vez, ouve atentamente e responde que aceita somente na condição de que a pessoa venha morar na aldeia e seguir os costumes de seu povo. Menciona não ser favorável que seus filhos se casem com não indígenas para irem morar fora da aldeia, pois já aconteceu de moças casarem com não indígenas. Numa dessas uniões, a moça foi viver fora da aldeia e em duas delas, os homens vieram viver na aldeia. Eles não seguiram os costumes do povo e isso resultou em experiências negativas, sendo necessário os homens saírem da aldeia.

Sobre casamentos com mulheres não indígenas, ocorreu apenas um caso. Trata-se de uma técnica em enfermagem e até o momento não tem havido problemas. Antes da união se concretizar, houve uma reunião com a mesma e as mulheres da aldeia para explicar que a partir do momento em que ela se casasse, teria que se adaptar aos costumes Munduruku. No caso de mulheres que atuam na área da Saúde e da Educação a comunidade busca assegurar trabalho para a mesma. Caso não queira trabalhar nessas áreas, trabalhará em casa e ajudando o esposo no que for necessário, sendo orientada pelo esposo e as demais mulheres na educação dos filhos que surgirem dessa união.

Quando a união acontece com outra etnia, que é uma realidade existente na aldeia com um homem Terena, e com homens e mulheres Kayabi, Jones de Adenilson Manhuari Krixi considera menos problemático de que com não indígenas, principalmente por morarem na aldeia e se adaptarem ao modo de vida Munduruku.

Marcelo Manhuari Munduruku que também é um dos sujeitos dessa pesquisa, é casado com sua prima Maria Valdenize Saú Munduruku Munduruku, com quem tem dois filhos. Nesse momento, ele também contribuiu com sua narrativa dizendo que é raro acontecer casamentos de homens indígenas com mulheres não indígenas porque as mulheres não querem viver na aldeia, deixando o conforto da vida ocidental, e o homem indígena não teria condições financeiras de bancar o luxo para a mesma. E faz uma retrospectiva dizendo que é comum ouvir as pessoas dizerem que teve uma avó ou bisavó indígena e não é mencionado um avô e/ou bisavô indígena. Acredita que os conflitos nas uniões Interétnicas ocorrem devido ao modo de vida diferente de ambos, da educação diferente. Quando surge o conflito é cobrado da parte do indígena ceder a mudanças e não o contrário. Porém, assegura que a mulher não indígena terá dificuldade de mudar de vida e já uma moça de outra etnia indígena aceitará viver na aldeia e até mesmo a viver como uma mulher Munduruku e educar seus filhos de acordo com os costumes da cultura.

As narrativas de Marcelo Manhuari Munduruku nos chamaram atenção, por isso, buscamos um embasamento teórico para melhor compreendermos esses fatos. Realmente constam nos dados históricos uniões de colonos com mulheres nativas e não de colonos com homens nativos, por conta dos ideais de aumento populacional do Brasil Colônia.

Neste sentido, Freyre (1977), menciona que os homens europeus envolviam-se com as mulheres nativas e negras porque era o projeto político e econômico do Estado para ocupar terras vastas. Como consideravam haver uma escassez populacional, tinham interesse apenas pela procriação. A Igreja, por sua vez, era desfavorável e tentava impedir os casamentos entre portugueses e as mulheres nativas, compreendendo que essas uniões não atendiam aos preceitos do sistema de regras, civis e religiosos. O casamento com as mulheres brancas predominavam em *status*, prestígios e estabilidade social. Muitas vezes, os laços de parentescos estavam envoltos por conta dos bens da família. Já as mulheres nativas eram uma metamorfose cobiçada, as filhas da terra, algo puro, sensual e exótico que inebriava o instinto masculino europeu.

Podemos conferir em Freyre (1986, p.17), que muitas dessas mulheres negras e indígenas sofreram estupros, tiveram filhos, tinham seu *i'jebit* (corpo) violentado e sua cultura também, além de serem feitas escravas domésticas e na lavoura, despertavam a cobiça por

apresentar um maior gosto pelo banho e asseio no corpo, ventre saudável para gerar filhos. Desse modo, eram escravas do trabalho e do sexo, como também vítimas de extermínio.

Podemos mencionar a carta de Pero Vaz de Caminha ao rei de Portugal citada por Cortesão (1994), e em Alencar (1998, p.2), a imagem da mulher nativa com encantamento de beleza. Quando descreve a personagem de Iracema, a jovem Tupinambá, a virgem dos lábios de mel, referencia-se a indígena com elementos da natureza, o exótico, a metaforfose entre indígena e natureza.

É possível ouvir relatos das pessoas, conforme citou Marcelo Manhuari Munduruku, de avós, bisavós indígenas, que foram capturadas para unirem-se ao homem não índio. O que se percebe é que isso aconteceu por via da violência para com essas mulheres nativas. O corpo delas, apesar de cobiçado, também era calculado politicamente para gerar filhos fortes e saudáveis para servir de mão-de-obra. Para Freyre (1986), as mulheres indígenas eram mais habituadas ao trabalho na lavoura, não eram boas escravas domésticas quanto às negras, pois, mesmo sendo responsáveis pelo trabalho doméstico em sua sociedade, elas trabalhavam na lavoura sem comparação aos homens, plantavam, colhiam, preparavam comida, buscavam água, domesticavam animais e cuidavam das crianças.

Ao que nos parece, o casamento ideal para os Munduruku é o endogâmico. Não são favoráveis que os jovens casem-se e passem a viver fora da comunidade, considerando que com a inserção do não indígena na aldeia, haverá a hierarquização do indígena sobre o não índio, até mesmo nas tomadas de decisões dentro da aldeia e no direito a voz em reuniões. Ocupará uma posição social submissa às decisões e ideologias do grupo, passando por uma transformação no modo de vida, considerando que terá um aprendizado para educar seus filhos na cultura Munduruku.

Desse modo, podemos compreender que a união com não índio, estará quebrando as regras de exogamia e resistência entre o grupo por não existir uma rede de parentesco. Para eles, o casamento ideal é entre primos cruzados, refletindo na própria sobrevivência do grupo social, sendo esta uma regra essencial para os padrões sociais Munduruku, considerando uma desobediência grave a união entre pessoas do mesmo clã e não muito aceita com quem não pertence a esta etnia.

Quanto aos filhos dos casamentos Interétnicos e com não indígenas, Marcelo Manhuari Munduruku e Jones de Adenilson Manhuari Kixi comungam da ideia de que no caso em que o pai de uma criança não é Munduruku, a criança recebe o nome da linhagem indígena da mãe. Em outras palavras, recebe o nome da linhagem do avô materno. Caso seja o pai um Munduruku e a mãe não índia, a criança pertencerá ao clã do pai. Para os Munduruku,

o casamento possui significações que consideramos importante mencionar, trata-se de um status social no contexto cultural, por fazer parte de uma classe de idade jovem e que passa a ser considerado adulto.

Neste sentido, o casamento (ou união) é um momento que marca essa mudança, e o próprio ritual iniciatório da idade adulta, formando duas classes de idade: a dos homens e mulheres, dos jovens solteiros e dos adultos casados. De acordo com o ideário desses Munduruku, quanto mais *Ajo-jo-yu* (velho) for o indígena, mais sabedoria terá e consequentemente mais merecedor de respeito se torna, o que demonstra o caráter geracional dessa organização social que se hierarquiza de acordo com as classes de idades.

Com relação à idade dos jovens para o casamento, consideram que a moça está pronta pra casar a partir dos doze anos e o rapaz dos quinze em diante. Podemos perceber que ao longo do tempo, a questão de sentimentos são levados em consideração, o que não foi o caso do casamento dos anciãos Joaquim Kixi e dona Madalena Manhuari Kixi, pois eles se conheceram no internato da Missão Cururu, a família dela morava na aldeia Maloquinha, era filha de uma índia Munduruku e de um índio peruano Kukama. Foi a mãe de dona Madalena que procurou o pai de seu Joaquim dizendo que gostaria de casar sua filha com Joaquim. Seu Solano Kixi aceitou o pedido de casamento e depois comunicou ao filho, que ao saber da fala dessa senhora com o seu pai, ficou contente, porque achava a jovem Madalena *idip* (bonita). Na ocasião, ela tinha quatorze anos de idade e ele, dezesseis.

Dona Madalena Manhuari Kixi nos conta sorrindo que não queria casar, chegou até a pedir para sua mãe desfazer o pedido de casamento, porém seu pedido não teve êxito. Todas as vezes que recebia a visita de Joaquim Kixi em sua casa, pedia para seus irmãos menores ficar perto dela para não dar chance do rapaz conversar a sós com ela. Algumas vezes se escondia para não vê-lo, mesmo assim o casamento aconteceu. Durante sua narrativa, esta senhora *o'ce wayway jijã* (sorri muito), nos conta sentada ao lado de seu esposo que também sorri, e complementa dizendo que o casamento não teve uma festa nos costumes Munduruku, que seria apenas uma conversa entre seus pais, posteriormente fariam uma festa com danças e comidas, recebendo presente da comunidade que é arco e flecha, panela, peneira e rede. O casamento deles foi realizado na Igreja Católica e no Cartório Civil.

Ficamos refletindo sobre essa questão de terem casado no civil e na igreja, pois é uma união das mais velhas dentro da aldeia. Os dos outros não aconteceram assim, foram de acordo com os costumes e nos levou a questioná-los por que o casamento deles não foi de acordo com os costumes de seu povo. Joaquim Kixi relata que os padres da Missão Cururu e

as irmãs orientavam que o casamento na tradição Munduruku era apenas “amigado”, somente eram considerados casados se fosse formalizado na igreja e no civil.

Consolidado o casamento na capela da Missão Cururu, foram morar na casa dos pais de dona Madalena na aldeia Maloquinha e dona Madalena assegura que depois de alguns dias de casada passou a gostar do marido que sua mãe escolheu. A mesma sorriu muito enquanto lembrava-se de momentos da juventude e diz que só foram morar na própria casa após o nascimento da primeira filha. Tiveram doze filhos, sendo apenas sete vivos; quatro morreram ainda nos primeiros meses de vida, vítimas de febre amarela e malária.

Diante das narrativas percebemos que o casamento para eles, tem uma base de organização e relações sociais, com regras a ser seguidas, com marcas culturais que contornam suas raízes, sua visão de mundo, com valores que dão base ao arranjo da família. Organizam-se na estrutura da família patriarcal onde a escolha do cônjuge requer uma avaliação categórica de suas ações, por considerarem o casamento uma aliança ou até mesmo um compromisso que atende às exigências culturais.

No caso de separação entre o casal, alegam ser algo muito tenso. Jones de Adenilson Manhuari Kixi afirma que é algo negativo para ambas as partes, os filhos passam a viver com os avós maternos ou paternos, acarretando a mulher não casar-se mais, enquanto o homem terá mais facilidade em casar-se novamente, pois, ter esposa é um orgulho para o homem Munduruku.

Robenilson Manhuari, que é casado há cinco anos com Elizandra Saú, também Munduruku, com quem tem duas filhas: Rakelly (Bokaykay) de quatro anos, e Rafaela de dois anos, explica o que significa a constituição e a permanência de uma família, reportando-se à importância da união para uma melhor convivência dentro na comunidade. Caso venha acontecer um desentendimento entre um casal, existe um aconselhamento por parte dos pais de ambos. Se o desentendimento for grave, é preciso decidir em reunião com a comunidade.

As narrativas dos interlocutores nos levam a entender que o casamento é uma das formas de valorizar o fortalecimento cultural. Existe uma imersão social e cultural, uma trajetória onde são filhos (as), pais e mães, anciãos (ãs), esposos (as), alguns deles, profissionais da saúde ou da educação, lideranças e sujeitos sociais. A resistência de Jones de Adenilson Manhuari Kixi para que seus filhos não casem com não índios e deixem de morar na aldeia, reforça a ideia de que estar com seu povo é viver e reviver a sabedoria ancestral. É a importância que dão à construção e à luta pela manutenção da identidade indígena e isso confere sentido à existência desse povo.

A presença da união com não índios vivendo na aldeia, é algo que leva ao conhecimento de que a vida deve ter como companheira a vida do outro, que o faz viver sua diversidade dentro do universo cultural em que se insere, aceitando a diferença não como algo pejorativo ou inferior, mas simplesmente como não igual, não semelhante. Ressaltamos que, quando Jones menciona que os não índios ou parentes de outra etnia, se vierem a morar na aldeia terão de viver como eles, seguir seus costumes e que os filhos desses casamentos serão Munduruku, nos reporta à questão identitária, porque é essa identidade o esteio da cultura de um povo. Os laços que buscam manter com a ancestralidade, a sua origem é a busca pela preservação da identidade, é também uma luta pela resistência.

Se os filhos dessa união não *aypan* (crescerem) junto ao povo Munduruku, certamente não irão aprender os saberes tradicionais, dos quais os indígenas são detentores, um conhecimento ancestral, aprendido dos antepassados que sempre priorizaram o modo de viver sua cultura, compreender o valor de território, que significa vida, biodiversidade, lugar de revigorar e legitimar a existência indígena, como também é o espaço ético, mítico, místico e sagrado. Para que futuramente alguém não mencione que é um descendente Munduruku, porque na concepção dos nossos interlocutores não existe descendência. É Munduruku ou não é Munduruku. Não existe uma metade, não tem esse meio termo, numa tentativa de branqueamento, mestiçagem ou não indigenamento.

Por tanto, quem casar com um (a) Munduruku e viver na aldeia, terá que se adaptar aos seus costumes e seus filhos serão Munduruku. Dessa forma, também haverá um apagamento da cultura daquele que se insere junto a eles. Mas podemos dizer que não parte de uma xenofobia de imposição, porque fica à escolha, inserir-se ou não, porém a partir do momento que estiver entre eles, é preciso viver de acordo com os costumes, assim, a cultura Munduruku será a dominante.

Ressaltamos que não podemos deixar de considerar que é esta uma forma de resistência, pelo que foi possível perceber nas narrativas de Jones, quando fala das duas experiências de casamentos com homens não indígenas que passaram, tanto o que foi viver entre eles como com o que não viveu. Ele demonstra que não houve respeito à cultura deste povo. Quando Jones aborda a questão que não foram consultados para que essas uniões ocorressem, fica nítido que tais homens desrespeitaram os valores essenciais deste povo, que exigiria a existência de um diálogo com os pais das jovens e posteriormente com a comunidade.

Ao que parece, este povo quer manter a sua cultura viva e, para isso, é preciso resistência. Se não tivessem agido dessa forma, talvez hoje tivessem sido exterminados e

virado lenda. E digo mais: não podemos ser hipócritas de mencionar que no contato com os não índios, ocorrido no passado e que seu Joaquim Krixi, dona Madalena e Jones trazem em suas narrativas, tenha existido respeito e diálogo. Em nenhum momento podemos perceber um contato voltado à comunicação intercultural, ocasionando um enriquecimento cultural. O que fica evidente é a tentativa do apagamento dos seus traços culturais.

Confirmando o que foi dito, trazemos uma narrativa de Jones quando conversávamos sobre seus filhos sempre permanecerem junto ao seu povo. Ele diz:

Eu penso que se a gente não valorizar aquilo que é nosso, for só trazendo os costumes da cidade, e de outro povo pra dentro da aldeia, daqui uns dias, vamos só falar da nossa cultura se referindo aos Munduruku do Pará [...] lá no Pará é assim, lá no Pará os Munduruku são desse jeito. Nós somos Munduruku, precisamos falar de nossa cultura, viver ela aqui. (JONES DE ADENILSON MANHUARI KRIXI– entrevista em novembro de 2013)

Essa narrativa de Jones evidencia sua preocupação em fortalecer a cultura de seu povo, sendo preciso vivê-la, revigorando os elementos que sustentam sua visão de mundo, sua forma de viver o e no mundo. Pode ser por meio de instituições como a escola, que tem um caráter formativo, com regras de comportamentos, assim como a troca e socialização de ideias, suas crenças e valores partilhados. Também é necessário consolidar os materiais concretos e técnicas que fazem parte de seus saberes tradicionais, sua forma de fazer e produzir materiais para que, com o passar dos anos, as novas gerações não se refiram apenas ao passado de seu povo e sim falem sobre eles próprios como sujeitos da cultura.

A narrativa de Jones nos impulsionou a dialogar com um de seus filhos. Estávamos sentados em baixo dos pés de murici ao lado do campo de futebol, um dos espaços apreciados pelo menino Juvenildo Borum Krixi de dez anos. Ele dialoga, na maioria das vezes, com um sorriso largo, sempre retirando da frente dos olhos, num passar de mão ou balançar de cabeça, a franja de seus cabelos. Conversávamos sobre um sonho que o mesmo tem de ser jogador de futebol. Para concretizá-lo requer viver na cidade para frequentar o clube de futebol. O menino fala que gosta de viver na aldeia, porém quer realizar seu sonho.

Conversar com Juvenildo sobre futebol, faz seus olhos brilharem de entusiasmo, pois quer ser craque profissional como Neymar e Cristiano Ronaldo. O menino contou-nos que nos jogos estudantis deste ano, ao vê-lo jogar, um homem conversou com seu pai para frequentar uma escolinha de futebol. Perguntou-nos o que vinha a ser esta escolinha e buscamos explicar o pouco que sabemos sobre elas, que são associadas aos clubes futebolísticos, onde treinam e selecionam os jogadores que se destacam, enviando-os para tais

clubes. Em nossa conversa, continuamos afirmando ao menino que, para ingressar na escolinha, terá que ficar fora da aldeia, longe de seu povo. Ele abriu um sorriso e falou que não quer ficar longe muito tempo, vai querer ver seus pais. Afirma que seus pais não querem que seus filhos vão embora da aldeia, porque enfraquece a cultura.

Quando o assunto é deixar de morar na aldeia, outras crianças assim como Juvenildo demonstram resistência. Andreza Saú de nove anos, filha de Albaniza Saú com um homem não indígena, menciona que gosta de viver na aldeia porque é divertido, brinca muito, ajuda seu avô Osmarino Saú a juntar castanha quando está secando no sol na frente de sua casa, e que seu avô também a leva na roça e lá pode brincar. Também gosta de pescar com as demais crianças. Quando questionada sobre ir morar fora da aldeia, imagina logo a cidade de Juara, e considera a cidade um lugar ruim de morar por ter muito barulho, como também o tráfego dos carros que a atrapalham andar na rua.

Andreza traz em sua narrativa a cidade de Juara como espaço não indígena para justificar a vida da criança indígena, a liberdade e a tranquilidade que faz considerar mais gostoso ser criança indígena. Confirmando que tem uma imagem formada sobre a vida da criança não indígena urbana, esse ambiente urbano não é desejável por ela. Também diz que as crianças não indígenas que vão à aldeia, não sabem nadar e têm medo de entrar no rio. Perguntamos como ela imagina que deve ser a vida das crianças que moram na cidade, primeiro ela comprime os lábios, balança de leve a cabeça de um lado para o outro e com um meio sorriso responde que deve ser sem graça, por ter que brincar dentro de casa. Na visão da menina, a grande ameaça à liberdade das crianças urbanas são os carros. E a valorização da liberdade fica nítida. Como essas crianças vão à cidade com seus pais, sentem-se sem a liberdade de explorar o ambiente, é preciso o contato com o diferente para a formação da identidade, “As identidades são construídas por meio das diferenças e não fora delas” (HALL, 2006, p. 110). É nesse contato com o diferente que pode fazer a relação onde é o seu lugar de pertencimento, quais seus valores, em que acredita realmente. E assim, buscamos saber se não moraria fora da aldeia e até colocamos a situação se sua mãe mudasse dali. A menina sustenta que quer morar na aldeia para sempre, se sua mãe mudar, ficará com seus avôs.

Aproveitamos que as outras meninas voltaram com as vassouras para varrerem as folhas secas das árvores e os meninos voltavam de mais um dos seus banhos no córrego e resolveram ficar por ali também. Nesse momento, buscamos saber a mesma questão de Juvenildo e Andreza. Isani foi a primeira a fazer seu discurso, enquanto varria as folhas.

Eu não nasci aqui, eu vim lá do Pará, eu vim com um ano e não lembro de nada do Pará. Quero ir lá só passear porque gosto de morar aqui. Eu gosto mesmo quando tem festa na aldeia, eu vou na festa e danço, sei dançar o lambadão, tu sabe? – digo que não – Se tu quiser, eu ensino, é bem assim. – começa a dar requebrados com a vassoura sorrindo – Se tu quiser te ensino um monte de coisas. (ISANI KRIXI AKAY MUNDURUKU – entrevista em março de 2014)

Isani demonstra querer compartilhar seus saberes e, diante deles, sempre se coloca a disposição para ensinar. Quanto a morar fora da aldeia, ela responde que quer continuar morando ali. Regiane Burum Kerepu observava todo o diálogo e contribui com sua fala dizendo ter orgulho em ser uma criança indígena.

Luciano (2006), discute essa questão dizendo que ser indígena não é um estágio de vida, é o modo de vida, é sujeito de direito na sociedade. Não é ser um povo arcaico e sim um povo que valoriza suas tradições e seu modo de vida. “Culturas e tradições estão sendo resgatadas, revalorizadas e revividas. Terras tradicionais estão sendo reivindicadas, reapropriadas ou reocupadas pelos verdadeiros donos originários” (p. 39).

Além de Regiane Burum Kerepu, Érica Borum Manhuari, de oito anos, também diz:

Eu também tenho orgulho de ser uma menina índia, porque as vezes que vou na cidade, sou admirada pelo povo. Mas os pais precisam ter cuidado quando leva a gente pra cidade, se a criança for de colo e na cidade uma pessoa quer pegar no colo, as nossas mães tem medo, porque tem branco que tem vontade de ter um filho índio, acha bonito e quer pra eles. Teve uma vez que minha mãe me levou pra Colíder e uma enfermeira me pediu, só que minha mãe não me deu. Se ela me desse eu ia correr e não ficava. (ÉRICA BORUM MANHUARI – entrevista em março de 2014)

Quando Érica coloca a questão da enfermeira ter pedido ela para sua mãe, é algo que sua mãe Edna Borum também pontuou em uma de suas narrativas, considerando que ao ouvir o pedido, levou na brincadeira, mas não gostou do que ouviu, inclusive fez um desabafo, que existem pessoas que pensam que as mulheres ficam doando seus filhos, que ela pode passar dificuldade, mas o seu sentimento de mãe é maior e não dá suas filhas por coisa nenhuma, e acrescenta dizendo que as suas duas meninas, Érica e Jennifer, são tudo em sua vida.

Podemos perceber nessa narrativa de Érica e de sua mãe Edna que, na maioria das vezes, o indígena se submete a entrar em defensiva da imperpretação feita a seu respeito, por não serem respeitados em sua diferença e concepção de mundo.

Juvenildo deixa visível a questão da autoafirmação diante de uma situação vivida nos jogos estudantis com crianças da cidade de Juara. Muitas vezes, acontecem julgamentos sobre

o outro pela forma de ver o mundo e se relacionar com ele, dando um lugar subalterno, de inferioridade e de incapacidade. Isso é etnocentrismo.

Nos jogos, os meninos ficavam falando que nós não sabia jogar, que nosso time ia perder, porque nós não sabe jogar em quadra, só joga em campo. Na hora do jogo, eles jogam diferente mesmo, só que nós mostramos o que sabia e ficamos em segundo lugar. (JUVENILDO BORUM KRIXI– entrevista em março de 2014)

Percebemos que inseriu no momento dos jogos um sentimento para dizer, de alguma forma aos meninos da cidade, que apesar de não terem quadra de esportes, também sabiam jogar. Queriam mostrar a vontade e a habilidade diante deste esporte. A autoafirmação acontece no momento de chegarem a final dos jogos, e dizer que são meninos indígenas com habilidades merecedoras de obter o segundo lugar. Mas algumas brincadeiras que praticam Babuy considera que os meninos não indígenas não sabem brincar, e nos conta:

É legal ser menino índio, porque sabe falar a nossa língua, sabe flechar, pescar, matar arara de flecha. Eu já sei caçar, eu vou atrás de ariranha, elas vem de lá e nós corre atrás dela. Elas são ariscas, nós corre atrás delas de canoa, e se elas tiver com filhote, elas vem pra cima da gente. O vovô Ricardo Saú Burum faz flechas pra nós pescar e eu pego peixe com varinha. Nós dá conta de brincar com menino branco e menino branco não dá conta de brincar nossas brincadeiras. (BABUY – entrevista em março de 2014)

Essa autoafirmação está ligada ao sentimento de pertencimento, considerando que para os Munduruku é importante viver entre seu povo, se viver fora da aldeia, consideram desaldeado, não dão credibilidade por não ter o contato direto com símbolos e signos nativos. É como afirma Hall (2006), que o contato com outros grupos leva a nos distanciar da nossa cultura, pois nem tudo permanece. A aparência física não é o fator determinante da identidade indígena, mas a história de vida do sujeito, sendo construída em contato direto com o meio social e cultural, tendo conhecimento da história de seus antepassados, compartilhando os mesmos valores, crenças e ações. Isso é afirmação indentitária, é se reconhecer como parte do povo.

Como é o caso dessas crianças, elas nasceram entre os Munduruku, vivem e são educadas nesse ambiente. Neste sentido, a identidade do sujeito enquanto sujeito social está ligada à identidade pessoal. É como se o sujeito estivesse diante de um espelho e enxergasse a sua imagem refletida nesta sociedade, por meio das relações sociais. Como explica Hall

(2006), a identidade do sujeito não se dá por meio do nascimento e sim pelas interações sociais diante das representações culturais em que constrói o sentimento de pertencimento.

As narrativas das crianças no texto acima é autoafirmação de pertencimento étnico e está ligado à formação da identidade. É valorizar a historicidade de seu povo, o etnoterritório e valorizar o espaço e tudo o que o compõem, considerando que a sua vida e a dos demais está relacionada ao seu território e aos recursos naturais, aos saberes tradicionais, aos bens materiais e imateriais e à memória cultural. É partilhar os valores e crenças culturais. Diante da questão do pertencimento étnico cultural, as pessoas agem de maneira consciente e inconsciente em relação aos significados da sua cultura. Em alguns momentos, pode ocorrer o interesse em ressaltá-la e enaltece-la. Isso acontece por querer dar importância e valorização, por se sentir parte de determinado povo.

É através dessa interiorização, de se sentir pertencente ao lugar e à determinada sociedade, que interferimos e agirmos nas tomadas de decisões, tornando sujeitos de participação, considerando que o sujeito também deve ser reconhecido pelos demais como parte do meio social e da historicidade e da cultura, o que podemos chamar de patrimônio material e imaterial, fazendo parte do conceito sócio-histórico-cultural.

O que é ser criança Munduruku? Ser criança Munduruku aborda vários elementos que dizem respeito aos símbolos e signos da cultura, às estruturas sociais e culturais deste povo. Buscamos entender o que realmente é ser pertencente a este povo no ponto de vista dos mesmos. Perguntamos inúmeras vezes para os adultos e anciãos e as respostas eram sempre que, para ser Munduruku tinha que viver como Munduruku. Ah! Então as crianças da aldeia que são frutos dos casamentos Interétnicos são consideradas Munduruku, por serem educadas nessa cultura. É como se a criança vivesse nesse ambiente e esse ambiente e suas redes de significações vivessem nela, em sua formação pessoal.

As explicações levaram-nos a rever um filme que havíamos assistido há muitos anos, chamado “A floresta das esmeraldas”, que traz a história de um menino com seis anos, filho de um engenheiro americano que vai para a floresta amazônica construir uma hidrelétrica. Um grupo de indígenas rapta o menino, levando-o para a aldeia e lá o menino aprendeu vários saberes culturais deste povo. Dez anos depois, seu pai continuava na busca pelo filho e o encontra, vai até a aldeia e quando o chama para ir embora, o filho responde que ali na aldeia é o seu lugar. Seu pai percebe que não existe mais nenhum resquício da educação americana no filho e sim da etnia que o criou, principalmente o sentimento de pertencimento por parte do filho àquela cultura.

A partir desse filme, compreendemos que esse sentimento de pertencimento nada mais é que a valorização da cultura em que está inserido, é também o acolhimento das pessoas que pertencem a este grupo étnico, é viver a cultura, porque não basta senti-la e entendê-la, é preciso agir, interagir e participar culturalmente, é um envolvimento social e coletivo.

Também perguntamos para as crianças o que é ser Munduruku e Jusilene respondeu que Munduruku são eles. Sua irmã menor Jaray, de nove anos, aprofundou sua explicação:

Munduruku é índio, eu sou uma índia, nós tem nossas comidas que é peixe assado, porco, banana, tatu, peixe com castanha, frutinhas que a gente pega no mato. Deixa eu falar uma coisa, quando a gente vai pra cidade, tem gente que fica olhando pra nós, fala que nós é bonita, admira nós, eu não saio de perto da mamãe porque eles podem catar a gente e nunca mais nós vê nossos pais. (JARAY – entrevista em março de 2014)

A explicação de Jaray parte de dizer uma afirmação do que é ser Munduruku, pautando-se no que diz respeito ao modo de vida, posteriormente ela traz a visão de admiração dos não indígenas sobre as crianças da aldeia, essa admiração ao mesmo tempo em que as deixam felizes por serem consideradas belas, também amedronta por temerem serem raptadas. Quando estão na cidade com seus pais, é perceptível, que andam sempre a frente dos pais, talvez tenham tanto receio de que aconteça um rapto, por isso não saem de perto dos pais.

Dialogando sobre a questão das crianças de casamentos Interétnicos, Andreza é filha de mãe Munduruku e pai não indígena e quando conversamos com a menina sobre seu pai, para falar sobre esse assunto, a princípio tivemos o temor de causar constrangimento. A conversa ocorreu no mesmo espaço da narrativa acima. Estávamos na sombra das árvores, próximo do córrego do Tatu, a sós tomando chibé<sup>9</sup> dentro de uma cuia, enquanto as meninas brincavam de varrer o local. Procuramos tocar neste assunto, no momento em que as demais meninas saíram para buscar as *ka õg tot* (vassouras), para então varrerem as folhas secas.

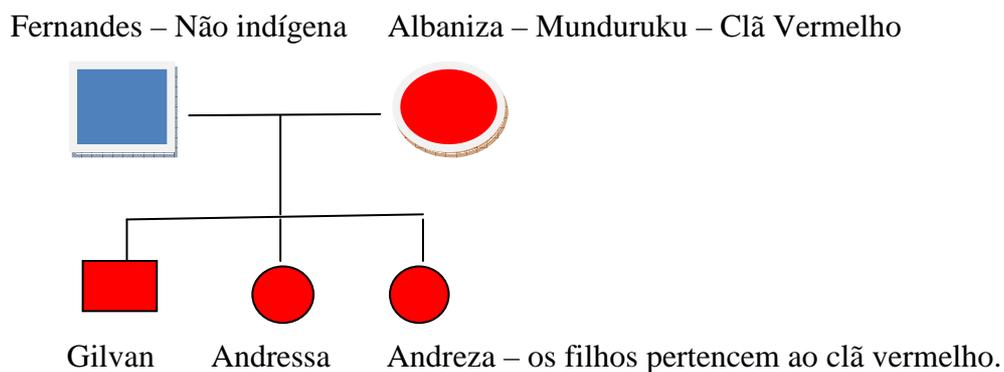
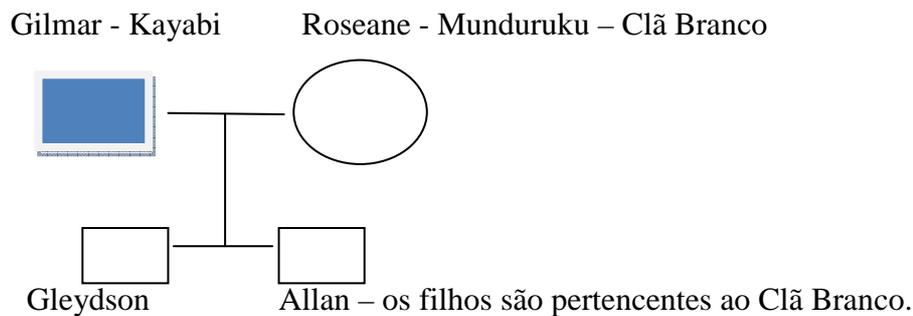
Andreza é uma criança risonha e ativa, não se esquivou da conversa, porém manteve o olhar fixo no chão. Perguntamos se lembrava de seu pai e a menina respondeu que não lembrava, porque quando ele morreu, ela ainda era pequenininha. Ela ressalta que seu pai não era indígena, e sua morte ocorreu quando o mesmo saiu para trabalhar em um lugar longe<sup>10</sup>. Percebemos que a menina não sabe a causa da morte, mas ela tem informações sobre ele. Consideramos relevante dizer que essa foi a primeira vez que Andreza conversou conosco

<sup>9</sup> Chibé é uma bebida feita com farinha de mandioca e água.

<sup>10</sup> O lugar longe que Andreza se refere é uma localidade pertencente ao município de Juara, chamado Paranorte.

com o olhar desviado, só levantou os olhos quando perguntamos se mesmo ela sendo filha de um não indígena, ela se considera indígena? A mudança da feição foi surpreendente, porque voltou a Andreza que conhecemos, a menina que gesticula, que sorri muito, principalmente porque tem um sorriso maroto. Afirma que é indígena igual sua mãe, irmãos e avós.

As crianças, filhas dos casamentos Interétnicos na aldeia somam oito, sendo cinco meninos e três meninas, três meninos são de casamento de pai Kayabi e a mãe Munduruku e são pertencentes ao clã da mãe; dois meninos são filhos de pai Munduruku e a mãe Kayabi, sendo pertencentes do clã do pai; uma menina é de um não indígena e mãe Munduruku, pertencente ao clã da mãe; outra menina é filha um indígena Trunai e a mãe Munduruku, pertencente ao clã da mãe. Exemplificaremos o caso de Gleydson e Allan: seu pai é Kayabi e sua mãe Munduruku, do Clã Branco, e o caso de Andreza que é filha de pai não indígena.



A ideia que queremos deixar neste texto sobre o casamento dentro da cultura Munduruku é determinante para o pertencimento clânico da criança. É uma organização cultural e social. É dizer que os nascimentos de crianças entre este povo ocorrem a partir da união entre um homem e uma mulher, não ocorrem por uma mulher sem ter um esposo, e para a educação da criança todos são responsáveis. As relações da coletividade social e familiar são componentes centrais para a construção da identidade e das experiências dessas crianças.

## 2.6 - Meios de sobrevivência na aldeia Nova Munduruku

Conforme discutimos acima sobre a questão do casamento, depois que essa união é concretizada, o rapaz vai morar e trabalhar com o sogro. Somente depois de dois anos é que o casal irá morar na sua própria casa. Posteriormente esse casal terá filhos, para isso é preciso que o homem seja o responsável por trazer alimentos e atender às demais necessidades da família. E como isso acontece?

Os povos indígenas são povos de direitos, são cidadãos brasileiros. Conforme a Constituição Federal de 1988, consta no artigo 129, inciso V, que é função do Ministério Público Federal defender os direitos e interesses dos povos indígenas brasileiros, baseando-se na Constituição da República Federativa do Brasil. Para trazer essa discussão, busquei documentos que apresentam os direitos a benefícios que os povos indígenas têm. Encontro os benefícios sociais e previdenciários, que é a aposentadoria por idade, homens aposentam aos sessenta anos e mulheres aos cinquenta e cinco anos, por serem considerados trabalhadores em atividades rurais e extrativista artesanais. Para a regulamentação da aposentadoria utiliza-se a certidão de nascimento fornecida pela Fundação Nacional do Índio para que seja feito a homologação pelo INSS – Instituto Nacional de Seguridade Social.

As mulheres indígenas tem o direito ao salário-maternidade, sendo pago durante 120 dias, podendo receber com 28 dias antes do parto; inclui também o natimorto, aborto não criminoso. Também é resguardada por Lei a aposentadoria de invalidez por doença ou acidente, exige-se a perícia médica para que comprove a incapacidade de realizar atividades que garantam o sustento. O auxílio-doença é concedido por quinze dias, desde que se comprove a incapacidade de trabalhar nesse período, por motivo de acidente ou doença. Também é de direito dos indígenas a pensão por morte. Ao indígena que tem alguma necessidade especial, desde que comprove a renda mensal da família compatível, e que passe por uma perícia médica, comprovando sua incapacidade de trabalhar, tem direito a um benefício.

Também é de direito das famílias receberem o benefício do programa Bolsa Família, conforme a Lei 10.836/2004, criado para atender as famílias brasileiras à margem de extrema pobreza e de pobreza. Esse benefício tem uma variante em seus valores, podendo ser de R\$ 22,00 a R\$ 66,00. O último valor citado é para famílias com gestantes, lactantes, crianças e adolescente até quinze anos. Caso um adolescente de dezessete anos esteja matriculado na

escola, também tem direito ao benefício. Porém o valor máximo que uma família poderá receber é R\$ 200,00, independente da quantidade de filhos.

Considerando que em todas as casas da aldeia tem energia elétrica, as contas de energia para estes consumidores tem o desconto respaldado na Lei nº 12.212 de 20 de janeiro de 2010 da ANEEL – Agência Nacional de Energia Elétrica<sup>11</sup>.

Consideramos relevante dizer que o dia a dia destes povos indígenas é de atividades humanas que visam a luta pela sua sobrevivência. São pais e mães batalhando para não faltar alimento para seus filhos, são jovens que querem viver, sonhar, realizar seus ideais, são crianças vivendo sua infância, com direito à educação, saúde, salubridade e, enfim, direito à vida.

Nesse momento, iremos abordar sobre como se dá o trabalho, o acesso ao dinheiro na aldeia, os seus meios de sobrevivência e de luta pela vida. As pessoas da aldeia que todos os meses têm dinheiro em suas contas bancárias são os aposentados (quatro anciãos e três anciãs, os profissionais da saúde, uma agente de saúde, o AISAN e o barqueiro da saúde, os profissionais da educação que são cinco professores, o coordenador pedagógico, o diretor, a zeladora, a merendeira e o vigia).

Procuramos dialogar com Rozivâneo Manhuari que é o barqueiro da saúde, casado, pai de duas crianças e o mesmo narrou como é o seu trabalho dentro da aldeia. Há alguns anos atrás, sua família sobrevivia da caça, da pesca e da roça, mas atualmente ele é assalariado por ser barqueiro, tendo que ficar disponível para qualquer emergência, o que impede de realizar outras atividades, colaborando com seu pai apenas nos sábados e domingos.

As mães, todos os meses retiram dinheiro do programa Bolsa família. Vale frisar que mesmo as pessoas aposentadas e profissionais remunerados fazem roça, coletam frutas, colhem suas plantações, pescam e caçam. É obvio que as pessoas de idade mais avançada realizam estas atividades menos que os mais jovens, devido ao cansaço do tempo e casos de saúde. Dentre esses profissionais, existe o caso de um dos professores que não faz roça por dedicar-se as horas que não está trabalhando na escola, aos estudos na literatura indígena, pois o mesmo já publicou um livro no ano de 2013 e atualmente está escrevendo o próximo livro.

As roças são feitas por família, aplicando as práticas culturais que fazem parte da sabedoria indígena, passada entre as gerações para produzirem os alimentos para o consumo.

---

<sup>11</sup> As famílias indígenas e quilombolas, inscritas no Cadastro Único com renda familiar per capita menor ou igual a meio salário mínimo, ou que possuam entre seus moradores algum beneficiário do BPC, terão direito ao desconto de 100% na conta de luz até o limite de consumo de 50 KWH/mês. (<http://www.mds.gov.br/falemds/perguntasfrequentes/bolsafamilia/programascomplementares/ge/tarifa-social-de-energia>) acessado em 17/06/2014.

Para fazer roça, é preciso primeiramente fazer a derrubada do mato; caso o local esteja em mato e ateia-se fogo, caso contrário não é preciso, depois é feito a coivara<sup>12</sup> no mês de setembro antes de iniciar o período das chuvas. Depois de feito a coivara, inicia-se o *dip* (plantio).

Figura 6 - Kat - roça



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora - 2014

As roças dos Munduruku são como Fernandes (1993, p.110), chama de “cultivos associados”, são plantadas várias espécies de cultivos, favorecendo a troca de nutrientes através das raízes, como também contribui para que o solo não esgote seus nutrientes.

Desde a derrubada, a queimada, a coivara e alguns plantios são feitos pelo sexo masculino. No plantio da mandioca as mulheres colaboram colocando a rama na cova feita pelo homem, da mesma forma para o plantio de cana. Algumas crianças vão para a roça não com a obrigação de trabalhar, mas acompanham seus pais e algumas ajudam na plantação. A maior parte do tempo que permanecem na roça, estão brincando.

Já na colheita, as mulheres ajudam e muito, carregando milho, mandioca e etc., em seus paneiros<sup>13</sup>, levando-os para casa. Esta atividade é feita aos poucos, pois levam apenas o que necessitam para comer em poucos dias, evitando desperdício dos alimentos. Nos arredores de suas casas são plantadas diversas árvores frutíferas e algumas espécies que lhes servem como remédio e tempero.

<sup>12</sup> A coivara é feita utilizando ferramentas como facão ou enxada para retirar os tocos que restaram que o fogo não queimou, são juntados em um único lugar e colocam fogo novamente, até ficar com o espaço limpo para o plantio.

<sup>13</sup> O paneiro é um cesto feito de cipó e tem uma tipóia feita de uma casca de uma árvore que serve como alça.

Este povo tem a prática do plantio e colheita e da coleta de frutas silvestres, sendo que para esta atividade é preciso andar pela mata em busca das frutas. As mais consumidas são açai, chimico, castanha do Brasil, pororoca e *mito kuta* (fruta pariri). Esta atividade, a maior parte das vezes, é feita pelos homens, e as mulheres que acompanham seus pais, maridos ou irmãos, ajudam a encher os paneiros ou sacos com as frutas e a carregar para casa. Elas não sobem nas árvores para colher as frutas por ser um costume de seu povo.

Além destas práticas acima mencionadas, a caça é feita pelos homens. Várias vezes presenciamos alguns deles saírem para o mato em busca de caçar sozinhos ou em dois caçadores, carregando suas armas. Demoram horas para retornarem e ainda não vimos nenhum voltar de mãos vazias sem trazer uma caça para servir-lhes de alimento. Raimundo Krixí Manhuari Manhuari chegou com a caça, era um *ipsoy'yu* (pato) do mato, fig. (7) e o entregou a sua esposa Rozenilda Krixí Manhuari, que logo se encarregou de limpar e preparar o alimento. Também ressaltamos que ainda não presenciamos nenhum menino indo caçar com seu pai, avó, tio, irmão que seja. Como também não vimos nenhum homem chegar com a caça e entregar para uma filha ainda criança para que tome conta das tarefas ali por diante.

Figura 7 - A caça e a mulher limpando o peixe



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Outra prática que merece destaque é a pesca, essa é realizada constantemente, às vezes quando estamos dormindo, acordamos ainda de madrugada e ouvimos o barulho dos motores dos barcos anunciando a saída dos homens para pescar longe da aldeia. E durante o dia, é possível ver os rapazes saindo de barco ou canoa para pescar, como também para atravessar o rio e caçar do outro lado, na mata, como também para coletar frutas silvestres. Nessa atividade os meninos maiores às vezes acompanham. Até mesmo os meninos de faixa

etária de nove a dez anos pegam a canoa e ficam dentro do rio pescando, também ficam na beira do córrego do Tatu pescando de caniço, algumas meninas também pescam de caniço.

Vale mencionar aqui que a mulher Munduruku não tem obrigação de pescar, caçar, coletar na mata, pois essas são atividades masculinas. Ela só a faz caso queira, porém se for ao mato para coletar, não poderá subir nas árvores. Quando os homens chegam com o peixe, se repete a cena da caça e as mulheres encarregam-se de limpar e preparar o alimento.

Os atos de caçar e pescar não são mera diversão ou entretenimento, para estes homens ir pescar, é ir em busca de alimento, ir caçar também é lutar pelo pão de cada dia.

A fabricação da farinha de mandioca (fig. 8), é um trabalho masculino e feminino, plantam e colhem a mandioca, carregam dentro de saco e paneiro da roça para a aldeia, depois são colocadas dentro de uma vasilha grande ou em sacos dentro do rio, na parte mais rasa, e deixam por dois dias para que amoleça.

Após certificarem que a mandioca está desmanchando, retiram-na da água e levam para a casa da farinha, levam para a prensa e depois colocam a mandioca dentro de uma espécie de cocho e com o auxílio de uma peneira, vão transformando-a em massa. Enquanto isso, o *waên* (forno), já está aceso. A massa já peneirada é colocada no forno e é mexida com uma pá até que fique pronta.

Figura 8 - O processo de fazer farinha



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Depois da farinha *karaw* (torrada), é feito a tapioca, um alimento muito apreciado por eles. Levam para suas casas onde ficarão abastecidos de farinha, beiju e tapioca por alguns dias. Também repartem entre as famílias quando algumas ficam sem.

Quando alguém faz encomenda de artesanato, estes são feitos e vendidos por valores estipulados por quem vende e não existe uma tabela de preço por objeto. Já presenciamos a

fabricação de instrumentos feitos para vender, como arco e flecha, borduna<sup>14</sup> e ferrão para tocar gado. Como podemos observar na fig. (9) abaixo, Valdenildo Saú fabricando um ferrão por encomenda de um fazendeiro.

Figura 9 - Ferrão



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

O artesanato contribui para a obtenção de renda. Peixes apenas são vendidos quando alguém encomenda ou vai à aldeia e pede para comprar. A renda maior obtida é da venda da castanha do Brasil. É possível perceber que a vida dos Munduruku é de trabalho constante, em suas roças, na coleta de frutas silvestres, na pescaria, na caçada, na farinhada, capinando um quintal, construindo uma canoa ou um remo, fazendo um artesanato, preparando alimentos, lavando roupa, louças, limpando casa, embalando uma criança, dando aula, atuando na gestão escolar, fazendo limpeza e lanche para os estudantes, criando projetos de melhoria para a aldeia, reunindo-se para discutirem as demandas da aldeia, atuando na saúde, seja na parte de transportar pessoas de barco, de visitas e/ou para marcar consultas para os pacientes, cuidar do saneamento básico da aldeia. Enfim, é muito trabalho!

Quando falamos do trabalho da coleta de castanha do Brasil, a palavra “trabalho” lhes cai muito bem, pois é preciso coragem, destreza e sabedoria para realizá-la, “trabalho” este que vem a cada dia sendo mais desvalorizado por parte do comprador. A venda em larga escala é feita para a COPAVAN, que é uma cooperativa dos produtores rurais do Vale do Juruena.

---

<sup>14</sup> Borduna é uma arma de guerra feita de madeira roliça e pesada, tem de vários comprimentos, serve para dar pancadas nos inimigos.

Na nossa região, é na terra indígena onde se encontra o maior *wenudip* (castanhal), e a venda deste produto resulta na gastronomia, medicina e cosméticos. Consideramos árduo o trabalho nos castanhais, e a compreensão que temos é que a vida para eles nunca foi fácil, pois sempre trabalharam muito para sobreviver.

Para realizar sua atividade ou trabalho, o homem se relaciona com seus semelhantes e fabrica os meios, os instrumentos, o uso e a criação de meios de trabalho. Para Marx (1972) isso quer dizer que as relações dos homens entre si e com a natureza são mediadas pelo trabalho. Mas acrescento que é justo e necessário valorizar nosso trabalho, nosso produto. Isso significa que o ser humano quando modifica o ambiente através de seu próprio comportamento, essa mesma modificação vai influenciar seu comportamento futuro. E no que diz respeito ao trabalho dos Munduruku, é preciso destreza, exige muito do corpo, quanto a habilidade, agilidade, força e resistência.

Tivemos a oportunidade de acompanhar o casal Valdenildo Saú e Luciana Mendes Tamaná na coleta da castanha fig. (10). Saímos da aldeia por volta das oito horas da manhã, percorremos o rio em uma rabeta<sup>15</sup> por aproximadamente dez quilômetros, adentramos na mata ainda na rabeta. Como a área estava toda alagada, formava uma espécie de pântano e, às vezes, enroscava o barco nas raízes e cipós. Quando conseguimos pisar em terra firme, andamos pela mata em busca das castanheiras, juntando os ouriços e fomos fazendo montes em vários lugares.

Depois sentamos para que Valdenildo cortasse com o facão os “ouriços” (a capsula do fruto que envolve as castanhas) e eu e Luciana colocávamos as castanhas dentro do paneiro e sacos. Ao questionar porque os filhos deles não vieram, alegaram que aquela atividade era perigosa, pois os “ouriços” estavam caindo das castanheiras e se atingissem uma pessoa, poderia matá-la. Ouvimos várias vezes o barulho dos ouriços caindo. Ainda alegaram que naquela localidade onde estávamos, podia aparecer porco do mato a qualquer momento, caso isso acontecesse teríamos que subir rapidamente nas árvores.

As árvores ao redor não tinham galhos baixos para ajudar a subir rapidamente. Existem vários riscos, um ouriço poderia nos atingir, os porcos do mato poderia nos atacar, sermos picados por cobras, entre outros. Trabalhamos até às dezesseis horas, sendo atacados por mosquitos, carregamos as castanhas até o barco e novamente enfrentamos área pantanosa onde enroscava o barco, que às vezes dava a impressão que íamos tombar na água.

---

<sup>15</sup> Rabeta é um barco de madeira com motor de popa.

Figura 10 - Coleta da Castanha do Brasil



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Quando saímos do pântano e chegamos ao rio, estava chovendo muito, o motor do barco ainda deu um problema que ficamos uns vinte minutos no *ti bi cu'g'pe* (meio do rio) à deriva, enquanto Valdenildo Saú tentava arrumar o motor. Quando voltou a funcionar, seguimos rio acima, já não conversamos tanto quanto antes, pois estávamos *odaobire* (cansados) e com fome, tínhamos apenas tomado café antes de sair.

Chegamos à aldeia, carregamos os sacos de castanha até a casa de Valdenildo e Luciana, e no outro dia, Luciana nos chamou para ver ainda o outro procedimento que seria feito com a castanha. Já nessa atividade que era lavar as castanhas no rio dentro de cestos, seus dois filhos Fernando e Rafael participaram. Seguimos para o córrego do Tatu, levando cestos onde as castanhas foram lavadas. Retornamos para a aldeia e Fernando estendeu uma lona preta na frente da casa e fomos esparramando as castanhas para secarem.

As castanhas ficaram o dia todo ali e, no final da tarde, Rafael nos chamou dizendo que era a hora de ensacar as castanhas. Depois que as castanhas foram ensacadas, já não houve a atuação dos dois meninos. Valdenildo e Luciana colocavam os sacos dentro de uma carriola e levavam para sua casa. Ao que parece, as crianças não têm obrigação de trabalhar, mas faz parte de sua educação em colaborar.

Essa localidade ainda é generosa em alimentos, mas as ameaças para esse povo vem da usina hidrelétrica<sup>16</sup> e das fazendas. Infelizmente temos que admitir que a proximidade do não índio lhes causa grandes ameaças sejam materiais, imateriais e, até mesmo, de sobrevivência. As narrativas a seguir resumem o seu cotidiano, suas lutas pela sobrevivência e a preocupação diante da incerteza do futuro, não apenas nas vozes dos adultos, como também nas vozes das crianças, como podemos ver na narrativa de Juvenildo, pois ele traz aquilo que ouvimos de seu avô e seu pai.

Vovô contava quando essa aldeia foi feita, foi muito sofrido no começo, tudo era difícil. Vovô fala que hoje pode dizer que estamos no céu em comparação daquele tempo, eles sofreram muito, pescava a semana inteira e no dia de sábado ia a pé para Águas Claras, levar peixe e farinha pra vender. Mamãe conta que quando vieram do Pará, ela e vovó trouxeram sabão, semente de milho, cará, mudas de frutas, muito café. E as coisas foram acabando. Tiveram mudas que morreram, não se deram com a terra e não nasceu. E foi aumentando a dificuldade, quebravam castanhas, faziam farinha, fazia artesanatos e vendia para uma irmã na Tatui e ela levava pra outros lugares pra vender. Hoje aqui as coisas não tão mais difíceis como antigamente. O papai mesmo fala para nós estudar, ele e a mamãe não quer que nós vamos embora daqui. É porque aqui nós vivemos no nosso jeito, tem liberdade. (JUVENILDO BORUM KRIXI – entrevista em março de 2014).

Nesse momento trazemos uma fala de Roberto Burum Kerepu que nasceu no Pará, veio criança para esta região, participou da fundação dessa aldeia e hoje é casado, tem alguns filhos casados e outros criança ainda. Além de ser o gestor da escola, faz roça, caça e pesca.

Quando a gente chegou aqui passamos dificuldades, não falava o português, o papai e o vovô cortava seringa, eu acompanhava também, desde os trezes anos. Dava pra comprar uma peça de roupa pra cada um e açúcar. Quer ver dificuldade era com carro. Quando nós morávamos no Pará ia pra cidade era de barco, aqui era com toyotão que atendia todas as aldeias. Aqui fizemos uma roça grande, foi feito uma casa de palha bem no lugar que hoje é a casa do meu sogro Ricardo, e depois que foi feita as outras casas. As mudanças que teve de lá para cá foi pra ruim, porque o povo era mais unido pra tudo. Hoje em dia a tecnologia tem atrapalhado muito, tem vez que deixa de fazer nossas coisas pra ficar só na internet. Quando tem uma reunião, os jovens não querem sair do Facebook. Porque a gente quer a participação deles e porque a gente se preocupa com o nosso território. A queimada tem prejudicado a questão da caça e da pesca. É preciso ter cuidado com a queimada, tem que fazer aceiro para não entrar fogo na mata. Outra coisa que tá preocupando nós é a fazenda e a hidrelétrica, porque nós vemos os outros parentes nosso que tem essas coisas e prejudica a saúde. A advogada da FUNAI veio aqui e nós conversamos e ela pediu pra nós certificar sobre o

---

<sup>16</sup> Em 1985 houve a tentativa de construir uma usina hidrelétrica no salto do rio dos Peixes, a construção foi impedida pela população indígena local, esta tentativa de construir a hidrelétrica de 192 Megawatts reavivou nos últimos anos, e uma das preocupações dos Mundurucu é a aprovação da Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 215/2000, que implicará na demarcação de terras e construção de hidrelétricas em Terras Indígenas.

avião com veneno, que ela entra com o processo. (ROBERTO BURUM KEREPU – entrevista novembro de 2013)

Jones de Adenilson Manhuari Kixi, assim como Roberto Burum Kerepu, nasceram no Pará e vieram para cá ainda criança. Também participaram da criação da aldeia, pois seu pai Joaquim Kixi, foi o fundador da mesma. Narra que nada foi fácil para eles, pois, para obter o alimento é preciso trabalhar muito. Compara os dias atuais com o tempo em que era criança onde tudo era mais difícil. Ainda no Pará, seu pai adentrava no mato para trabalhar no seringal, porque o salário que recebia como professor não atendia às necessidades da família.

Demonstra preocupação com as leis de demarcação de terras indígenas, considerando que a população indígena vem aumentando e está ficando pouca terra para sobreviverem. Esse assunto tem sido pauta de reunião na aldeia. Também, menciona sobre uma questão que foi cogitada de que as terras indígenas poderão ser loteadas por família.

Jones de Adenilson Manhuari Kixi é desfavorável a essa proposta, por considerar que os povos indígenas gostam de convivência e quanto a seu povo, não tem a pretensão de serem proprietários de lotes, gostam de viver em aldeamento e no que diz respeito a viver como os não indígenas, considera que não são todos que sabem administrar o dinheiro. Faz ressalva dizendo que os políticos governantes não os consultam para essas tomadas de decisões, por isso é preciso fortalecer a cultura, principalmente por não viverem com horários premeditados e com patrão. Eles fazem seu horário de trabalho, descanso e lazer.

Robenilson Manhuari que nasceu, cresceu, casou-se e tornou-se pai, foi estudante e atualmente é professor nesta aldeia, relata o que significa este lugar:

Pra mim, viver aqui é tranquilo, a gente aqui vive num paraíso e tudo tem seu tempo pra fazer as coisas, as roças. No sábado e domingo os que trabalham na escola aproveitam pra limpar nossas roças. Só que tem uma coisa, se nós não ficarmos espertos, esse paraíso pode não existir mais daqui uns tempos. A questão do território indígena me preocupa porque estes deputados querem diminuir a terra indígena. Sei que se isso acontecer, nossos filhos e netos vai sofrer. Querem trazer coisas pra cá, tipo as casinhas da caixa que vai descaracterizar o que é nosso. Não só as casinhas, mas querem lotear a terra indígena e cada família terá o seu lote. Nós não vivemos assim, vivemos em grupos, casas perto uma da outra, uns ajudam outros em mutirão nas roças e, se cada um for dono de um pedaço de terra, essa união vai acabar. O maior problema é que esses políticos não conhecem como vivem os índios, se conhecessem não inventariam certas coisas. Tem que trazer uns deles para passar pelo menos um mês para ver se entendem como é a nossa vida. Tanta coisa já entrou nas aldeias como a energia elétrica<sup>17</sup>. A gente vê que mudou muito. À noite a gente se reunia e brincava

---

<sup>17</sup> A falta de energia elétrica é muito recorrente no período da chuva, porque a rede de energia passa pela mata e os galhos de árvores caem sobre a fiação, como também os raios fazem o transformador desarmar, esse reparo só

e agora todo mundo quer ficar vendo televisão, agora quando falta energia dois dias o povo fica doído. A gente tem que acompanhar a tecnologia, mas sem perder a cultura. A gente tem que cuidar da terra, não deixar invadirem as demarcações, as roças tão sendo feitas na capoeira pra não fazer derrubadas. (ROBENILSON MANHUARI – entrevista novembro de 2014)

A narrativa de Robenilson é um desabafo às políticas indigenistas impostas à população indígena, das quais não são ouvidos, porém com relação à questão das casas da Caixa, foram feitas reuniões nas aldeias, por isso, não se trata de obrigatoriedade e sim aos que querem essas casas ou não. A fala dele vem para dizer do seu descontentamento para com algumas pessoas da comunidade que fizeram o cadastro para a casa. Realmente a aldeia mudou muito de alguns anos para cá. Também sentimos essa diferença ao recordamos quando atravessávamos o rio na canoa, pois a comunidade não tinha barco de motor e nem rabeta. Apesar de que o barco a motor não se trata de um luxo, mas de possibilitar a mobilidade em curto prazo e isso percebemos que tem ajudado a comunidade.

Lembramo-nos que *wi'nabu* (do outro lado do rio), antes de chegar à aldeia, sentia um cheiro gostoso de *dig'dig* (fumaça) de fogão a lenha, mas atualmente o fogão a gás toma conta do cenário e por mais que as mulheres ainda cozinham no fogão a lenha, aquele cheiro não conseguimos mais sentir. Até mesmo a partilha de alimentos mudou, eles ainda dividem entre eles quando a caça é grande, mas por conta de terem freezer e geladeiras, essa prática tem diminuído.

A energia elétrica que tinham era apenas de um motor gerador que funcionava das 18 horas às 22horas e 30 minutos, considerando que somente uma casa que tinha televisão, onde se reuniam para assistir, em profundo silêncio a programação da noite. Várias mudanças no espaço físico da aldeia ocorreram em curto prazo, assim consideramos, e os mesmos reconhecem que algumas dessas mudanças ameaçaram a vida cultural e social do povo.

Voltando a falar sobre a questão trazida por Robenilson Manhuari sobre as casas, que antes eram de taipa e pau a pique e atualmente estão sendo feitas de tábuas. Eles argumentam que para fazer as casas de taipa precisam derrubar o açazeiro para servir de ripa e, considerando que o açaí é uma fruta muito apreciada por eles, se derrubarem muitos pés fará falta para consumirem como suco. As madeiras para construir suas casas são compradas nas madeireiras em Juara. Enquanto tentam não derrubar o açazeiro, Rozivâneo Manhuari

---

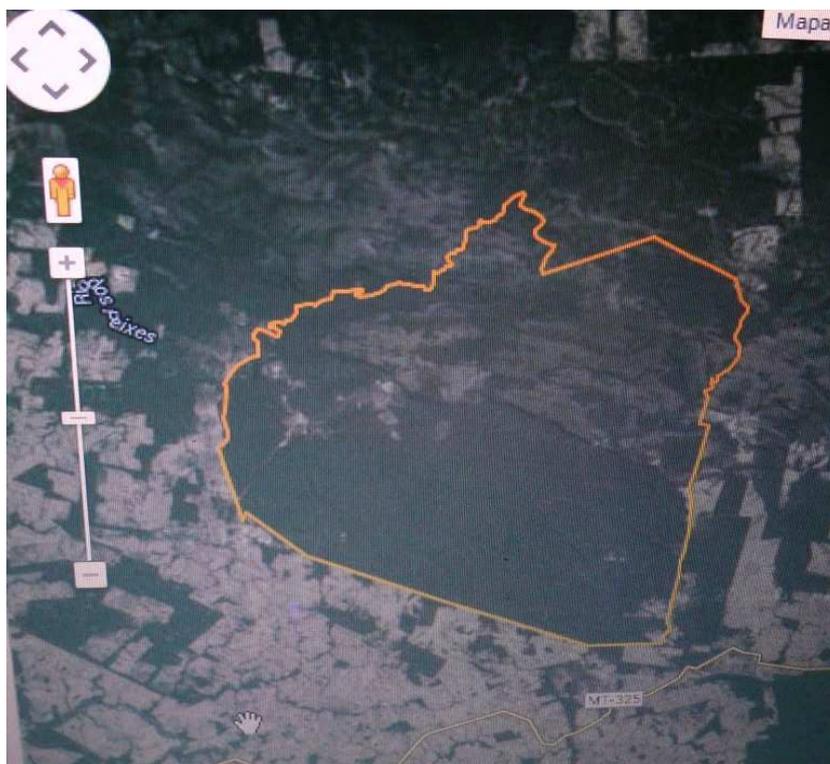
é feito pela Central Elétrica Matogrossense –CEMAT. Quando isso ocorre é preciso que entrem em contato com a CEMAT, se for finais de semana tem que aguardar o atendimento para o primeiro dia útil da semana, portanto para quem vai a aldeia sempre é bom levar farolete ou vela para não correr o risco de ficar no escuro.

que também nasceu, cresceu, casou e teve suas filhas nesta aldeia, diz que as madeiras da terra indígena são alvo de cobiça de terceiros.

Existe uma cobiça da madeira. Tem madeireiro que faz proposta de comprar, a área indígena e quando é demarcada, acontece de faltar frutas, bichos. O rio tá precisando de atenção com a questão de lixo. Tem pessoas que tá jogando dentro. Eu penso que se não cuidar, daqui uns vinte anos, a população vai passar dificuldades. As frutas que nós consome poderá não existir e nem ter a caça e a pesca. (ROZIVÂNEO MANHUARI – entrevista em novembro de 2014)

A narrativa de Rozivâneo é um alerta diante das ações que precisam tomar diante da realidade posta, pois se todos os fazendeiros derrubarem a mata, como vem acontecendo com o avanço das práticas agropecuárias, a situação vai ficar difícil para todos. Apenas na terra indígena tem área verde, conforme a imagem tirada por satélite do mapa da Terra Indígena fig.(11), onde demonstra que nos seus arredores está sendo devastado e até mesmo em alguns lugares dentro da terra indígena observamos sinais de devastação que são as áreas mais claras no mapa. Considerando que os animais transitam em corredores, provavelmente irão desaparecer, sem deixar de considerar que os agrotóxicos podem eliminar a vida de diversas espécies, tanto de outros animais como de peixes.

Figura 11 - O desmatamento



Fonte: <http://ti.socioambiental.org/pt-br/#!/pt-br/terras-indigenas/3583>

Na narrativa de Rozivâneo, aparece uma cobrança de conscientização por parte da própria população indígena sobre cuidados para com o meio ambiente, e todos os apontamentos fazem referência ao futuro, como estará daqui a alguns anos, como será a vida neste lugar para as gerações mais novas e as futuras gerações que estão por vir. E buscamos ouvir na voz da criança sua visão sobre este lugar ameaçado.

Aqui tem um problema, tem hora que penso como vai estar daqui uns anos. É preciso cuidar mais da natureza, do rio e não poluir ele, não desmatar. Algumas pessoas jogam água com sabão em pó no rio, saquinho plástico, porque já foi feita reunião aqui, muitos pararam, mas ainda tem gente que faz isso. (JUVENILDO BORUM KRIXI – entrevista em março de 2014)

O problema, na visão do menino, é a poluição do rio. Também pudera, este é o lugar tão apreciado por eles, que vivem a brincar. E assim, este território, lugar de significados, lugar onde se obtém alimentos, constróem moradias, que existe um líder e lideranças, onde se dão os casamentos, as práticas culturais, os nascimentos, o falecimento, os primeiros passos e as primeiras palavras das crianças, o lazer, o ouvir e contar histórias e o brincar na coletividade entre os pequenos. Como foi dito pelos sujeitos da pesquisa que existem ameaças diante desse território que não é apenas, terra, mata, rio, casas, e sim lugar de vidas, é preciso a esperança de que continuem a resistir para que muitas gerações futuras possam viver neste lugar.

### **3. PROCESSOS EDUCATIVOS DAS CRIANÇAS MUNDURUKU: Diálogo entre o passado e o presente**

Para discutir os processos educativos vividos pelos sujeitos sociais durante sua infância, partimos do pensamento de que essa educação acontece nos diversos contextos do seu cotidiano. Assim como nos capítulos anteriores, a observação e as narrativas dos sujeitos participantes da pesquisa foram as principais fontes de informações. Foi através das narrativas que os anciãos e anciãs expressaram suas memórias e os momentos marcantes de sua infância. Cada história é única, singular, porém vivida pela interação com os demais. Uma narrativa marcante foi o momento em que dona Madalena Manhuari Kixi menciona que gostava de dançar na sua infância. A senhora de estatura pequena, olhos muidinhos, cabelos um pouco grisalhos, com o semblante sempre alegre, toma-nos pelas mãos e conduzindo até o terreiro de sua casa, começa a cantar no idioma e dar passos da dança com muito entusiasmo.

Dona Madalena relembra que quando foi estudar na escola da Missão Cururu<sup>18</sup>, os padres e as irmãs proibiram-na de dançar e falar no idioma. Quando menciona isso, sua voz muda de entonação e nos olha fixamente, então percebemos que são marcas da infância que a magoam muito. Contudo essa imposição não a impediu que continuasse a ser a mulher Munduruku com saberes culturais que compartilha com seus filhos, filhas, netas, netos, bisnetos e bisnetas, como também com toda a comunidade e para com aqueles que a procuram para conhecer a cultura de seu povo.

As narrativas dos anciãos, anciãs e adultos(as), forneceram informações para compreender a importância de viver a infância com liberdade, saudável, compartilhando diversos momentos e fortalecendo a coletividade e o companheirismo entre seu povo. Percebemos que nessa cultura as crianças passam a ter o seu lugar desde o momento da gestação, com os cuidados que seus pais precisam ter para que a criança seja saudável e se desenvolva bem, considerando que deixará de ser criança após os doze anos e, até que chegue a essa idade, viverá sua infância nos momentos de aprendizagem junto à comunidade,

---

<sup>18</sup> De acordo com seu Joaquim Kixi a Missão Cururu foi construída pelos padres e irmãs da ordem franciscana antes mesmo dele nascer, o intento dos religiosos era converter os indígenas para a religião católica, a mesma foi construída às margens do rio Cururu que é afluente do rio Tapajós. Além do trabalho religioso, também enfatizavam a educação escolar e atendimento à saúde. A Missão Cururu é a abreviatura do nome Missão de São Francisco do Cururu, na época em que seu Joaquim vivia no internato como estudante, as casas da missão eram feitas de barro e falhas de palmeiras, existia também duas casas que serviam como sala de aula, uma era para meninos e outra para meninas, posteriormente foram erguidas casas de madeira. Menciona ainda que os padres criavam rebanhos de gado, galinhas e porcos. Existiam também roças que os estudantes faziam para poder ter seus alimentos como também para os religiosos.

participando dos acontecimentos cotidianos, tendo uma preparação para desempenhar seus papéis.

A menina, desde cedo, tem a noção do que pode ou não fazer, das coisas restritas ao mundo feminino Munduruku e o menino também passa a conhecer algumas particularidades do papel masculino Munduruku. Fora essas restrições, interagem juntos sem separação de gêneros.

Essa educação vem tradicionalmente sendo efetivada entre esse povo, mas existe a inserção da presença de marcas culturais ocidentais, pois há muitos e muitos anos, vem tendo contato com a cultura ocidental e, culturalmente falando, é impossível ter contato com outra cultura e a sua ficar intacta, sem haver nenhuma mudança, ressignificação. Existem alguns embates internos entre eles por não aceitarem algumas intermediações de ações ocidentais levadas para a aldeia. No entanto entendemos que a cultura é cambiante, não é algo que se perde, mas que se transforma.

Percebemos que um dos espaços que atualmente vem sendo politicamente de alguns enfrentamentos e também de adotarem a cultura ocidental é a instituição escolar, porém não entraremos no mérito, por não ser nosso foco a educação escolar, mas a escola exerce um papel de espaço de luta e ora nos dá a entender que se submetem a implicações que não fazem jus ao que diz ser ensino diferenciado. Mas na aldeia, a escola é um lugar que faz parte da vida das crianças, de sua aprendizagem, de encontrar-se, de brincar, de viver sua infância.

A importância de buscar o resgate histórico da infância do passado com a infância atual, possibilita uma melhor visão entre as relações sociais ocorridas no espaço-tempo de sujeitos singulares que constroem sua história de vida, mas que são pertencentes da mesma cultura.

### **3.1 - Um olhar histórico da Criança Munduruku**

Até o momento, nos dados teóricos sobre este povo, a figura da criança aparece de modo superficial, a imagem do adulto sempre foi o foco central. Nos tempos remotos em que os Munduruku guerrilhavam, será que a criança era preparada, desde pequena, para estes embates? Como elas viviam no Alto Tapajós? Esta resposta, acreditamos que não teremos tão fácil por não haver documentos sobre a vida dessas crianças nesse período, de forma que nos possibilitem um melhor aprofundamento.

A visão de infância e o lugar da criança estão relacionados a uma conjuntura histórico-cultural. Os dados encontrados estão imersos nas estruturas familiares. Existem vestígios em Parreira (2006), mencionando que nos anos 70, no Alto Tapajós, quando esteve com esse povo, os pais eram tolerantes com seus filhos, não utilizam força física para punilos, nem falavam em tom alterado e, dificilmente, se ouvia uma criança *jetôn* (chorar). Definindo a educação como uma relação especial por parte dos adultos para com as crianças, existindo uma ausência de intolerância, rispidez, dando a elas o lugar, a consideração e o cuidado preciso e merecido dos adultos, demonstrando atenção, carinho, paciência e compreensão para com elas.

Este autor menciona que observou um pai Munduruku construindo uma armadilha para capturar animais de caça e próximo a ele estava uma criança de aproximadamente um ano de idade que desmanchava todo o trabalho. O pai agia com muita paciência tirando a criança de perto, mas ela voltava e continuava a desmanchar as armadilhas. Quando esse pai foi questionado sobre a ação da criança, ele respondeu que precisava ter paciência com a criança, de nada adiantaria se repreendesse, pois ainda era pequena, não iria compreender o motivo que não deveria desmanchar as armadilhas.

Diante disso, podemos dizer que se faz necessário ao adulto ser tolerante, para que assim possa contribuir com o processo de aprendizagem da criança. Parreira (2006), compreende que a educação familiar Munduruku é uma fase da vida muito especial, recebendo um aprendizado diário preparando para saber lidar com a natureza, a sobrevivência e se relacionar no meio social.

Acreditamos serem estes mecanismos de ensino e de aprendizagem que contribuem para a construção da identidade do sujeito, estabelecendo uma relação de pertencimento à sociedade onde está inserido, tendo uma relação com as coisas que são valiosas para seu povo referente à cultura, à convivência entre sujeito e natureza e às crenças; valorizando os saberes étnico transmitidos, compreendendo a importância de manter vivas as vozes dos ancestrais, fazendo uso do resgate por meio da memória e transmitindo para as novas gerações.

Nos relatos de seu Joaquim Krixí sobre sua infância, nos conta que perdeu sua *xi* (mãe) aos sete anos de idade, seu *jê bai* (pai) ficou viúvo com vários *i'it* (filhos) pra criar. Joaquim menciona que acompanhava seu pai na roça e no seringal, aprendendo a lidar com a borracha, às vezes ficava cansado de tanto andar pelo mato para “sangrar” as seringueiras, pescava peixinhos com caniço improvisado por ele e seus irmãos. Fazia borracha no seringal, onde era preciso fazer *xi'dig'tig* (fazer fumaça) para defumá-la. Acendiam *daxa* (fogo) dentro

de um buraco escavado no chão, assavam o látex no vapor do *daxa* e fazia as bolas de borracha.

Por meio desse trabalho, criavam seus *o'bubun* (brinquedos), faziam *erejkwa kuta* (bolas de seringa) e enchiam com a boca pra jogar entre eles. Amarravam a bola em um *ixi bu* (cipó), rodavam com velocidade e jogavam para acertar um alvo que estava demarcado numa vara. Com essa brincadeira estavam simulando a caça e essa era uma das brincadeiras mais praticadas por ele e seus irmãos. Conta que aprendeu a nadar desde pequeno, conta que seu pai fez um remédio de *Murerú pajé*<sup>19</sup>. Passou esse remédio sobre seu corpo e ele aprendeu a nadar.

Sua infância foi marcada por uma ruptura quando foi para o internato na Missão Cururu. Um padre pediu ao seu pai Solano Krixí para levá-lo para o internato, prometeram cuidar bem, que dariam estudo. Essa era uma prática dos padres para convencer os pais a deixar seus filhos ire estudar no internato. E no caso de seu Joaquim, seu pai consentiu e lá se deparou com proibições, exploração de trabalho e castigos físicos. Eram proibidos de falarem seu idioma, usar suas pinturas corporais, cantar e dançar suas danças, não podiam conversar com as meninas que estavam sob os cuidados das irmãs religiosas. A exploração do trabalho acontecia por realizarem trabalhos para os padres, fazendo roças, buscando lenha, pescando e caçando. Os castigos vinham quando não obedeciam às regras estipuladas. Apanhavam de palmatória e ficavam ajoelhados em caroços de milho e *we tay* (feijão), levavam cascudos na cabeça, relembra seu Joaquim.

Podemos questionar: por que essas crianças e jovens precisavam de internato? Qual a finalidade? Será que foi solicitação dos indígenas ou novamente uma imposição dos *e cã ñ ap* (governantes) não indígenas? É perceptível que as interrogações são muitas. A Igreja Católica teve por base a propagação da sua doutrina com ações que chamavam de civilizatórias. Para dar sustentação a essa discussão, Souza (2008), afirma que a ação missionária na região do rio Tapajós iniciou-se em 1659, com a visita do Padre Antônio Vieira, que era jesuíta, sendo sistematizados trabalhos de catequização por meio de instalações de missões, sendo que as mesmas não apenas catequizavam os indígenas, como também os escravizavam.

As missões estabelecidas no rio Cururu, além de explorar o trabalho escravo, deixavam os Mundurucu vulneráveis a epidemias. A presença dos padres foi interrompida por Marques de Pombal, que extinguiu várias missões, reestabelecendo o poder temporal dos religiosos a partir de 1805; os padres franciscanos ficaram incumbidos em reabrir as missões

---

<sup>19</sup> Uma planta aquática, encontrada em água rasa, conhecida também como aguapé.

no Alto Tapajós em 1920 e, nesse período, os Munduruku não cessavam a guerra contra os povos inimigos, sendo de outras etnias e também os invasores não indígenas. A inserção destes religiosos era para amenizar essa resistência dos Munduruku, pregando a doutrina religiosa, torná-los obedientes, subalternos. Para isso, forneciam cuidados hospitalares, remédios químicos, escolaridade, fardamento escolar e alimentação para os alunos internos.

Os padres faziam viagens de barcos pelas aldeias para convencer os pais das crianças e jovens a permitirem que os filhos fossem para o internato. Não tinham a pretensão que os adultos fossem para as missões, porque acreditavam que os adultos não deixariam seus costumes e não atenderiam aos seus ensinamentos civilizatórios, mas, que se conseguissem conquistar os jovens e crianças, certamente teriam a confiança dos pais. Para que pudessem realizar seus intentos religiosos e civilizatórios, precisavam que esses jovens e crianças ficassem excluídos da família em regime de internato. Dessa forma, os educadores poderiam ter o controle sobre os mesmos, e moldá-los em pessoas “trabalhadoras”, “religiosas” e “civilizadas”.

Em vários momentos, Joaquim Krixí menciona que os padres e as irmãs não respeitavam a cultura dos indígenas, ele chega a dizer: “eles tiraram muito de nós”, avalia que este contato não foi positivo por conta da dominação e proibição de suas manifestações culturais dizendo que não era coisa de Deus.

Diante das narrativas de Joaquim Krixí, reportamos a Bordieu (2002), por percebermos a violação ocorrida no internato quanto ao capital simbólico e cultural deste povo, que resultou também uma repercussão no capital social, considerando que o simbólico tornou-se ameaçado por violência brutal, para que assim se tornassem cada vez mais dominados e seus saberes transgeracionais reduzidos, por afastar as crianças do convívio de seu povo, não praticando suas atividades culturais, inculcando a interiorização de seus saberes culturais e ridicularizando-os.

Outra infância com marcas de sofrimento é a de dona Generosa Manhuari. Na verdade esse depoimento aconteceu em momento inusitado, pois estávamos na casa dessa senhora e a conversa se deu por conta de uma menina brincando com uma boneca, quando ela diz que quando era criança, as suas bonecas eram feitas por sua mãe, de pano e de palha. Ela nem sabia da existência de bonecas de plástico e de borracha. Não conhecia a cidade, até seu pai morrer e sua mãe resolveu deixar a aldeia e ir morar na cidade, com os filhos ainda pequenos. Foi arrumar trabalho de babá para ela e sua irmã em casas de família. Só ia à aldeia passear e voltou a morar na aldeia depois que se casou. Ela analisa que não teve muita

oportunidade de brincar quando era criança, porque teve que ir trabalhar na casa de uma família na cidade, mas à noite sua mãe contava muitas histórias pra ela e seus irmãos.

Este momento foi compartilhado com Marcelo Manhuari Munduruku, sobrinho de dona Generosa. Ela olha para o sobrinho que está sentado ao seu lado e diz que também teve uma *kawe'n g'uycug* (história triste). Marcelo concorda acenando com a cabeça, mas não pronuncia nenhuma palavra. Percebemos o semblante fechado de Marcelo e resolvemos não provocá-lo a um diálogo sobre sua infância, por já termos ouvido o próprio mencionar certa vez, que por conta de questões sociais dentro da aldeia, sobre a questão dos casamentos entre o mesmo clã ser algo proibido, seus pais foram expulsos da aldeia e ele não foi criado junto com seu povo, mas foi morar num lugar chamado Primavera, na cabeceira do rio Tapajós. Por conta de problemas familiares mudaram para *a ag'oka xiri* (cidade) Jacareacanga e posteriormente Itaituba. Sua vivência com a sociedade não indígena na zona urbana foi marcada por preconceito. Na escola sofria perseguições de meninos não índios, ouvia falarem dele sempre de maneira pejorativa. Marcelo não se pronuncia muito quanto a assuntos referentes a esse período de sua vida, por isso, em respeito aos seus sentimentos, não aprofundamos nesse diálogo.

Quando procuramos seu Osmarino Saú para conversar sobre sua infância, ele estava sentado em um banco de madeira na frente de sua casa que fica de frente para o rio. Devido à enchente, a água estava quase na porta, e os meninos jogavam bola no campo de futebol alagado. Este senhor nos recebe para esta conversa com um sorriso e pede para nos sentarmos ao seu lado. Em um breve “Senta aí”, traz relatos de sua infância, com certo saudosismo, dizendo que brincou muito, ouviu muitas histórias contadas por seu avô na beira da fogueira à noite, aprendeu com seu pai e seus tios várias atividades relacionadas à subsistência. Relaciona as atividades realizadas junto ao pai e tio, como momentos divertidos. Era como se estivesse brincando, porque não era cobrado dele responsabilidade em fazer estes trabalhos. Finaliza dizendo que busca se relacionar da mesma forma com seus netos. Podemos perceber na fala de seu Osmarino, em acordo com Daniel Munduruku (2005, p.47), quando diz que “a sociedade indígena educa, tendo uma concepção holística. Todos educam, todos são responsáveis pelas crianças, evitando recair, sobre alguém – inclusive sobre os pais – o cuidado com elas”.

Compreendemos essa forma de aprendizado de seu Osmarino diante da interação com os adultos do seu meio social, onde a criança constitui conhecimento, não somente sobre a produção de trabalho, mas também sobre o seu valor como bens culturais. A ação e a

observação da criança nos seus primeiros anos de vida, vivenciando a realidade de seu povo, permitem que entrem em contato com a cultura e como esta é produzida historicamente.

Essa aprendizagem infantil não se dá somente na interação criança/adulto, mas a relação entre criança/criança produz conhecimentos, por isso, podemos perceber na narrativa de Jones de Adenilson Manhuari Kixi, quando fala de sua infância, que aparecem brincadeiras onde interagem com adultos e com as crianças. A fisionomia do nosso interlocutor demonstra alegria ao buscar na memória as lembranças da infância. Lembra-se dos brinquedos criados pelas crianças, sendo uma delas a casca de coqueiro. Uma criança sentava dentro e as outras saíam puxando um cipó que amarravam na casca. Também faziam carrinhos com os pneus velhos de carriola. As piruetas dentro do rio, as apostas de corrida de canoa, caçar pássaros. A maioria das brincadeiras era vivenciada entre meninos e meninas. Os mais velhos da aldeia, contribuíam, contando histórias, ensinando sobre comportamentos, a fazer atividades de roça, a caçar e a pescar. Fala também que admirava seu pai quando ficava mexendo nos cadernos em casa, ficava vendo seu pai dar aula, talvez isso tenha influenciado a se tornar professor.

Percebe-se que a criança está sempre atenta aos acontecimentos ao seu redor, às atitudes dos adultos e essas, por sua vez, deixam marcas positivas ou negativas. Nossos entrevistados representam sua infância de várias maneiras, uns demonstram tristezas, negação ao que não gostariam de ter vivido, a separação da vivência conjunta com seu povo e outros trazem relatos alegres, de aprendizagem, admiração, brincadeiras e euforia, típicas de criança.

A criança inventa, reelabora e desenvolve suas brincadeiras, demonstrando autonomia e criatividade. Cabe destacar que a criança é motivada mais pela vontade de brincar, de se alegrar e descontraír, pois, segundo Sarmiento (2005), todas as crianças, desde muito pequenas, possuem múltiplas linguagens (gestuais, plásticas, musicais, orais, etc.), as quais possibilitam inúmeras formas de se expressar, interagir, interpretar e influenciar o meio social. Diante do pensamento do autor, acreditamos que, dessa maneira, surge a tomada de consciência diante dos símbolos culturais. Essas linguagens da criança permitem compreender os valores, a língua, os instrumentos, as crenças e as regras do seu meio cultural. Esse aprendizado é um processo dinâmico e ativo, requer vivência, para então a criança aprender a pensar de acordo com a cultura, considerando que esses conhecimentos não são dados a ela, não é biológico, mas sim, construídos historicamente.

Podemos mencionar que quando a criança brinca de caçar pássaros, está reproduzindo uma ação já vista pelos adultos, porque internalizou essa ação. A partir daí, apropria-se e busca seu modo de agir. Quando Jones observa seu pai trabalhando com caderno

em casa e até mesmo na sala de aula, o mesmo acredita ser um dos motivos que possa ter lhe influenciado para que hoje seja professor. Esse fato também está interligado à reprodução da ação do adulto e o primeiro fator vem na admiração que o menino tinha ao ver essa ação sendo desenvolvida, algo que internalizou e o influenciou. A presença da escola na vida desse menino passa também a ser um fenômeno social e, assim, passa a fazer parte da interação social nas relações com o adulto. Essa interação é mediadora dos elementos representativos que constituem o sujeito.

É possível dizer que a infância é significativa na formação da identidade e na construção do conhecimento, onde a interação familiar e social deixa marca, como podemos constatar também nas falas de Daniel Munduruku (2005), que relacionando com a narrativa dos adultos e anciãos, o autor lembra-se de sua infância e os momentos de aprendizagens obtidas com seu pai que o considera um grande artesão. Cresceu ouvindo seu pai martelando, serrando e falando das propriedades da madeira, onde o autor compreende que ele falava dos espíritos das árvores e o ensinou a treinar os ouvidos para ouvir o barulho da coruja e dos sapos. Traz as lembranças da aldeia onde viveu sua infância, a escuridão da noite que era quebrada com a iluminação vinda da fogueira na frente das casas e das poucas lamparinas de querosene que eram uma inovação para eles. Ficavam sentados à beira da fogueira, onde passavam horas ouvindo histórias contadas pelos mais velhos. Algumas delas eram horripilantes, sentiam até medo ao ouvir, eram relatos sobre os seres da floresta. O universo indígena é composto de histórias que enriquecem o imaginário.

Munduruku (2005), traz por meio da memória, onde é possível intercalar o passado e o presente, para compreender a construção da identidade, a relação entre homem e natureza, as crenças, os valores essenciais para o conhecimento das raízes ancestrais e a capacidade de reconhecer-se como pertencente a um povo, a uma cultura. Considera a relevância de trazer o resgate de uma memória viva do homem e da mulher indígena, para lembrar que um povo só se mantém vivo se carregar as certezas e os sentidos, se trazer para as crianças o significado das histórias, das brincadeiras, e que muitos saberes se manifestam naquilo que os olhos não veem, mas que o coração sente.

Outro aprendizado importante para esse povo é a oralidade e a escuta que consideram importante aprender desde a infância, respeitar o momento de arguição das pessoas. Munduruku (2003, p.15), traz sua experiência ao lado de seu avô Apolinário, que era um pajé. As crianças da aldeia tinham muito respeito com o pajé, o mesmo estabelecia o momento de responder os questionamentos das crianças, num tempo de falar e calar. Assim como em todas as culturas, as crianças também têm questionamentos, inseguranças e angústias. Foi com sua

avó que aprendeu o motivo de seu povo ter sua tradição. Aprendem que uma simples *ka ja rão a* (panela) de barro tem um significado, pois o barro une o povo à terra que é o início de tudo, o começo da vida, da tradição. Por este motivo, sua avó preferia cozinhar na panela de barro, considerando que essa panela é memória viva de seu povo.

Pelo que nos parece, existe uma forte relação entre adultos e crianças no contexto da sociedade Munduruku, marcada por ensinamentos e descobertas, baseadas no respeito, admiração, cuidado e limites. O processo de aprendizagem começa desde cedo, assim como a preparação para a vida adulta, com o ensinamento para as atividades de sobrevivência, onde a menina aprende a cuidar da casa, fazer colheita na roça e carregar os alimentos para casa. O menino aprende a *puca* “caçar”, pescar, fazer roça, como também a fazer os equipamentos necessários para estas atividades. É perceptível que o rio parece ser a maior atração, onde brincam na água constantemente, passeiam de barco e até divertem-se com o ato de pescar. Os pais não se preocupam quanto ao fato de alguns deles se afogarem, porque esse incidente não acontece, pois aprendem a nadar desde muito pequenos.

No conceito dos indígenas, cada momento é uma oportunidade de aprendizagem da criança, todos da comunidade indígena podem ser educadores para mediar seus saberes. Como nos diz Bourdieu (1983), que os esquemas culturais são engendrados historicamente, num certo meio natural e social, constituindo-se em princípios orientadores das práticas sociais e produzem hábitos, tornando seus atores sujeitos históricos, que reproduzem criativa e dialeticamente sua cultura.

Essa forma de ensino possibilita que as crianças aprendem em seu cotidiano e de acordo com a realidade vivida nas brincadeiras e no convívio em comunidade. Essa aprendizagem parte da ideia de que essa interação promove e possibilita à criança a apropriação dos significados postos por essa sociedade, construindo internamente a consciência e atribuindo valores desde o momento em que passa a ser produtora dessas interações, através do pensamento, do raciocínio, do conceito e da interpretação. Esses saberes são construídos na medida em que a criança tem consciência daquilo que pode ou não pode fazer. Desse modo, ela constrói seu jeito de ver e representar a sociedade onde está inserida. Não se prendem à rigurosidade dos horários e locais determinados para mediar ensinamentos e conhecimentos, pois acreditam que as crianças precisam ter liberdade para aprender.

### 3.2 - A gravidez e o nascimento

Este também é um momento muito significativo da infância, pois quando uma mulher percebe estar esperando a chegada de uma criança, não só para ela, mas para seu esposo e família, existem alguns cuidados que deverão ser observados durante a gravidez. Desde criança a mulher é orientada a não utilizar arco e flecha e baladeira, porque, para esse povo, a mulher que usa este instrumento tem complicações durante o parto, o bebê fica atravessado no ventre materno, não se posicionando corretamente para *kap-ap* (nascer). Durante a gravidez a mulher não deve pescar e nem entrar no rio, porque quebra o encanto das águas e os homens não conseguem pegar peixes.

Chamou-nos atenção a narrativa de Lenilda Manhuari Tariguarina, a mesma não tem mais filhos criança e, apesar de ser uma mulher jovem de aproximadamente quarenta anos, já é avó de três netos. Dentre suas narrativas, explicou-nos que quando a mulher engravida é preciso evitar ter aborrecimentos para a criança nascer saudável, pois, caso ocorram aborrecimentos, terá uma criança agitada, chorona. É importante amar a criança desde o ventre, porque a criança sente as emoções da mãe, e quando a mãe não aceita a gravidez ocorre até de o leite materno secar. Finaliza dizendo que uma das melhores coisas é ter seus filhos. O que Lenilda aborda sobre as mulheres Munduruku, a preparação do corpo para a maternidade e os cuidados com a criança desde o útero são práticas que estão imersas em signos culturais de seu povo.

Estes ensinamentos pertencentes à cultura, sendo a cultura elemento que revela a sua grande importância no contexto humano, faz parte de um aprendizado contínuo, que se dá nas relações pessoais, entre as gerações, presente na vida desde o nascimento. A cultura também tem uma característica simbólica, porém algumas mudanças ocorreram e atualmente as mães Munduruku fazem pré-natal na cidade e, em sua maioria, dão a luz na maternidade. Alguns casos, dependendo da mãe entrar em trabalho de parto e não dar tempo de ir para a cidade, nasce na aldeia. Lenilda conta que a maioria das mulheres da aldeia não tem complicação no parto, tem uma boa dilatação da *basia'a* (bacia), pois quando começam a sentir as primeiras contrações, ajudam muito quando se ajoelham, firmando o períneo sobre os calcanhares, dessa maneira, impedem que o mesmo venha a sofrer rompimento. Quando as dores vão aumentando é preciso outra mulher ajudá-la, ficando atrás e firmando a *uk* (barriga) para baixo.

Vale ressaltar que esse método citado por Lenilda, somente é feito quando o parto acontece na aldeia. Percebe-se que neste momento do parto as mulheres utilizam os saberes passados de geração a geração e as mais experientes ajudam as menos experientes, principalmente no caso das mães de “primeira viagem”. Nesse sentido, Madalena Manhuari Krixi nos disse que após o nascimento, utilizam saberes relacionados à crença, sendo a criança pintada com urucum e pó de tucum para o espírito mau não encostar-se nela e a mulher fica de repouso por uma semana. Acende-se fogo perto da criança recém-nascida para afastar maus espíritos, pois acreditam que a fumaça ajuda a afastar os maus espíritos. O aleitamento também passa por saberes culturais, requerendo atenção e cuidados. Para dar muito leite, usa-se a água do vapor da tampa da panela, deixando esfriar e passando no seio da mulher.

Nesse assunto contamos com a colaboração das narrativas dos pais e mães sobre os cuidados durante a gravidez. Valdecilde Saú conta sobre um saber de seu povo: para que tenham um parto rápido, é necessário que desde criança, a menina pise sobre o miolo da cujuba<sup>20</sup>.

Depois que a criança nasce, é preciso ficar uma semana sem trabalhar e ter cuidado com a alimentação, não apenas a mãe, mas o pai também não deve consumir certas comidas, pois acreditam que prejudica a saúde da criança. Dentre estes alimentos, o tatu é uma das carnes que deve ser evitada. Valdecilde Saú menciona que quando seu primeiro filho nasceu seu esposo comeu carne de tatu e causou sangramento no umbigo da criança. Assim como existe alimentação que deve ser evitada, tem os alimentos que contribuem para produzir leite materno, como o suco de açai, patauá e caldo de peixe, porém ressaltam que a fritura atrapalha a produção de leite.

A maioria dessas mulheres Munduruku tem seus filhos de parto normal, a cesariana só acontece em casos extremos, como Lucilene Borum na sua última gravidez por ser parto de crianças gêmeas, considera que foi diferente da outras seis gravidez, as crianças não mexiam na barriga, foi preciso fazer cirurgia, por mais que tivesse receio, não teve como evitar. Considera ter sido o seu parto mais difícil, devido à cirurgia.

Edna Borum conta que teve suas duas filhas na cidade, porque atualmente a saúde indígena exige o acompanhamento médico. Ela considera que a exigência é um exagero, porém existe um ponto positivo, pois durante o pré-natal podem acompanhar a saúde da

---

<sup>20</sup> A cujuba é uma fruta comestível, sendo consumida apenas a sua polpa gelatinosa, sua casca é lisa e verde, fica amarelada quando a fruta está madura. Para fazer a cuia é preciso que seja feita da casca verde. Porém existe outra planta que é uma árvore de pequena estatura e seu fruto é utilizado para fazer cuia redonda, porque a cuia da curubeira tem o formato um pouco parecido com a forma comprida.

criança. Algumas prescrições médicas nem sempre são seguidas, seguem os ensinamentos de mães e avós. Diante das narrativas das mães, tivemos a curiosidade de conversar com os pais sobre as restrições que recaem sobre eles durante a gravidez das esposas e o pós-parto.

Quando minha mulher estava grávida, eu não podia comer pato, matar cobra e jacaré. A cobra anda arrastando e se matar, a criança fica sem andar, fica para o resto da vida se arrastando, é por isso que não pode. (ROBENILSON MANHUARI– entrevista em janeiro de 2014)

A partir que a esposa tem a criança, o pai não pode pegar no arco e flecha, nem amarrar nada, brincar com sucuri, nem matar. A criança pega uma doença chamada espremedura e pode até morrer. Também não pode comer carne de jabuti. Quando for mexer no arco e flecha tem que passar um remédio que é uma planta, passa na mão e na criança, aí pode usar. (JONES DE ADENILSON MANHUARI KRIXI – entrevista em janeiro de 2014)

Essas restrições são ensinamentos que perpassam as gerações, onde os mais velhos ensinam os mais novos. Dona Madalena Manhuari Kixi é uma das referências da aldeia que ajudou muitas crianças virem ao mundo, suas orientações e ensinamentos encontra-se nas vozes de suas netas:

Minha vó antes fazia parto das mulheres aqui. Às vezes as mulheres tinham sozinhas e depois a vovó cortava o umbigo. Ela conta que antigamente as mulheres não tinham problemas de parto, porque elas não duvidavam das coisas. A mulher não pode usar paneiro com a tipoia no pescoço porque a criança nasce com o cordão umbilical enrolado no pescoço, e isso é ensinado desde a menina pequena, igual o arco e flecha que nós não usamos. Para amamentação não pode chupar manga porque o leite dá diarreia e nem peixe pintado, esses peixes lisos sem escamas não pode. Não pode comer ovo porque o sangue fica com mau cheiro. A gente se cuida de não comer certas coisas na gravidez, não come pato porque a criança pode nascer com diarreia, não pode chutar cachorro porque a criança custa nascer, nasce pelos pés. Não pode pegar minhoca porque a criança fica mole. As crianças indígenas nascem bem durinhas, já as crianças dos brancos são moles, porque a minha prima Edilene teve o filho dela com um branco, e o menino era bem mole. Também não pode comer resto de comida que sobra na panela, porque o nenê custa nascer. E pra ter um bom parto tem que tomar banho da folha da cujubeira, a que faz cuia, comer uma parte que fica perto do rabo do tracajá que o nenê nasce mais rápido. (ROSEANE MANHUARI– entrevista em janeiro de 2014)

Na fala de Roseane é possível perceber que esses conhecimentos são constituídos entre as gerações, as transmissões dos elementos culturais se dão pela oralidade, orientando desde a infância a preparar-se para ser mãe. Após serem mães, são orientadas a terem cuidados com os filhos, assim, também são orientados os homens. Estes são saberes

tradicionais, envolvendo remédios e mística. A figura de Dona Madalena diante dos partos e ensinamentos sobre esse momento, faz-nos entender que as senhoras anciãs são mediadoras da memória e dos saberes do povo, buscam trazer para o presente, saberes do passado. Ao que parece, este é um dos papéis fundamentais dos mais velhos e são saberes orientadores da cultura.

Vale mencionar que durante essa conversa com Roseane, enquanto limpava *axima* (peixe) no córrego do tatu, tendo a presença de sua mãe, em vários momentos a mãe ajudava a filha a lembrar fatos, acontecimentos. Como o fato de pisar na cujubeira, essa senhora mencionou, “lembra quando eu dizia para vocês pisarem dentro da cujubeira?”, as intervenções da mãe, levava Roseane a organizar e produzir seu discurso, explicando os detalhes. Até mesmo os cuidados com o umbigo depois que cai e para ajudar a curá-lo, o mesmo é amarrado em um pano e pendurado no esteio da casa para secar.

A alimentação da mulher pós-parto é feita por meio de mingau, não podendo alimentar-se de peixe de couro, por acreditar que faz mal para o aleitamento da criança, pois causa cólicas na criança. No pós-parto, é consumido chá de pimenta do reino, socada e dissolvida na água que serve para que a mãe não tenha dores de cabeça.

Constatamos nas falas das mulheres que existe a utilização de remédios caseiros, podemos dizer que seja a etnobotânica, pois os povos indígenas identificam as plantas, frutas e raízes que servem para remédios e isso faz parte do etnoconhecimento da botânica local, extraído da natureza o medicamento para a mãe e para a criança. Até mesmo plantas que as auxiliam como anticoncepcional, assim como banhos para a mãe e o recém-nascido.

No que diz respeito à escolha do nome da criança, quando nasce os pais entram em consenso para que seja do gosto de ambos. Não existe um ritual para esse momento, o nome na língua materna traz as características da criança ou nome de plantas e animais e existe uma participação dos avós das crianças na escolha do nome. Algumas mães mencionam arrependimento de não terem colocado o nome indígena no registro civil dos filhos, mas todas as crianças recebem nome tanto em português como na língua materna.

Diante desas narrativas, consideramos que a criança é pensada desde a infância das meninas, através de práticas culturais, como o caso de pisar dentro da cujuba, não atirar de baladeira e de arco e flecha, não chutar cachorro. Já no caso do papel masculino, só passam a realizar os cuidados após a paternidade, após a gravidez da esposa. O que nos parece ser uma maneira de cuidado e atenção com o novo membro através dos saberes culturais, como diz Cohn (2005), que é relevante entender as concepções do que vem a ser criança na ótica do seu

contexto sociocultural, pois cada cultura tem sua visão de infância e essa visão está relacionada à maneira de se pensar a criança e tê-la como sujeito social.

E nessa ótica Munduruku é pensada a criança saudável, e isso requer cuidados específicos, para que não ocorram riscos de saúde que comprometam sua vida, pois a morte de uma criança é sentida. Eles realizam os procedimentos fúnebres, ficando ao redor do corpo durante várias horas e choram pela perda dessa criança. Atualmente o sepultamento é feito em um espaço próximo das casas, mas mencionam que *kuyje* (antigamente), enterravam seus mortos dentro de casa, faziam um *kuy* (buraco) e colocavam o corpo em pé, com vários pertences, cobriam com terra e *dup* (folhas) *de ip* (árvore) chamada negramina que impedia exalar mau cheiro. Com o passar do tempo, passaram a enterrar seus mortos nas proximidades de suas casas, utilizando caixão de madeira fornecido pela SESAI. Antigamente era enterrado em rede.

Na aldeia tem três sepulturas (Fig. 12), as mesmas tem um crucifixo com o nome, data de nascimento e de falecimento gravado. Duas delas são de crianças, duas meninas, uma que morreu de febre amarela e outra que morreu logo após seu nascimento, era um *a'wã* (bebê) prematuro.

Figura 12 - Sepulturas



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora - 2013

No dia de finados presenciamos um pai que refazia o crucifixo da sepultura de sua filha, era a primeira criança do casal Gilmar do Carmo Kutap Kayabi e Roseane Manhuari. Tratava-se de uma criança prematura que não sobreviveu. Aproximamos dele quando estava com a madeira e um facão lapidando em formato de crucifixo. Ele estava com o olhar tristonho e nos atrevemos a puxar conversa quando percebemos que a data do nascimento era

o dia primeiro de novembro, considerando que no dia de finados houve o sepultamento. Ele apenas nos respondeu que se estivesse viva, estaria com oito anos. Depois pairou um silêncio do qual preferimos respeitar. Observamos também que Roberto Kerepu e sua esposa, pais da menina que morreu de febre amarela, mencionaram poucas palavras sobre o ocorrido, disseram apenas que os médicos não puderam fazer nada e que o diagnóstico tinha sido esse.

Dona Madalena Manhuari e seu Joaquim Kixi, que presenciaram este diálogo, também perderam filhos vítimas de epidemias no Pará e disseram que é uma dor muito triste perder um filho, vê-los morrer sem poder fazer nada.

Neste dia, amanheceu chuvoso e após a chuva cessar, as pessoas iam até as sepulturas e voltavam para suas casas. A aldeia estava silenciosa, não havia vestígios de rádios ligados como é de costume e, à noite a comunidade se dirigiu ao local das sepulturas para acenderem velas.

Até neste momento, tivemos a curiosidade em saber como reagem ao perder um filho, porém na semana seguinte, estava em nossa casa na cidade e Jones prestou-nos uma visita, fazia dois dias que estava fora da aldeia, hospedado em um apartamento vizinho. Estávamos conversando e num dado momento, seu celular toca e ele atende, conversa no idioma e não entendíamos nada do que estava falando, o mesmo ficou preocupado com o que seu interlocutor lhe dizia do outro lado da linha. Ao desligar o aparelho, levantando-se do sofá, foi dizendo que havia recebido uma notícia ruim, que sua filha caiu de um pé de manga, estava passando mal e estavam trazendo ela para Juara no carro da saúde. É característico dos Munduruku não demonstrar pressa e, pela primeira vez, presenciamos a rapidez dele ao sair para a CASAI<sup>21</sup> onde sua filha estava sendo trazida.

À noite ele retornou dizendo coisas que respondiam a nossa curiosidade sobre a perda de um filho, suas palavras saltavam-nos os olhos, sua voz era branda, demonstrava emoção. Disse que sua filha de dez anos tinha caído da árvore e havia desmaiado, machucou um pouco a boca. Jones suspirou e olhou-nos firme, afirmando que sua maior riqueza era seus filhos, se um dia algum deles morresse, ele morreria junto, porque não aguentaria perder um filho. Disse também que quando viu sua menina *o'pop* (deitada) no leito hospitalar, ele chorou muito, queria passar por tudo, menos perder um deles. Ainda bem que não foi muito

---

<sup>4</sup> Casa de Apoio da Saúde Indígena – está localizada no Bairro Porto Seguro na cidade de Juara-MT, conta com técnicos de enfermagem, vigias, cozinheiras e o chefe de assistência e atenção à saúde indígena. Sua estrutura física, principalmente no que diz respeito aos quartos e leitos hospitalares, estão em condições precárias para o atendimento da saúde da população indígena. Esta casa funciona como uma enfermaria onde os pacientes ficam aguardando tratamento médico, sejam consultas, cirurgias e etc, tendo direito a acompanhante. São levados para os hospitais no centro da cidade ou posto de saúde na viatura da SESAI. Neste local também fica um rádioamador para que os profissionais da saúde tenham contato com os demais profissionais da saúde que ficam nas aldeias, tendo como horários estipulados para entrarem em contato, as sete e meia e dezessete horas.

grave, mesmo assim ficava apreensivo, sentia-se culpado por não estar em casa quando isso aconteceu. Mas ele acrescentou não ser um pai irresponsável, que não suportaria perder um de seus filhos.

Ouvimos o desabafo desse pai sem intervir, porque estávamos presenciando uma resposta sobre uma indagação que tínhamos, de qual seria a reação de um pai ou mãe diante da perda de um filho. Havíamos ouvido de outros pais, como o caso de Roseane Manhuari e Gilmar do Carmo Kutap Kayabi, Joaquim Krixí e Madalena Manhuari e Roberto Kerepu e Emiliana Burum, porém, esses casos já aconteceram, mas o que presenciamos de Jones de Adenison Manhuari Krixí, demonstrou a inquietação, a angústia do momento da ameaça de perder uma criança. Quando este pai menciona não ser “irresponsável”, estaria dizendo que a ele cabe a responsabilidade diante do bem estar da criança.

Ainda com esse mesmo pai, adentramos em um assunto no qual demonstramos interesse em adotar uma criança futuramente, e buscamos saber se seria possível adotar uma criança indígena. Em resposta, ele disse que se for uma criança de sua etnia, será muito difícil. Acrescenta dizendo que não costumam abandonar seus filhos, faz ainda uma ressalva alegando que não é preciso uma mãe entrar na justiça para o pai reconhecer e dar pensão para o filho, porque as crianças nascem através de um casamento. Menciona ainda que é importante que a criança cresça junto ao seu povo.

O que o nosso interlocutor apontou, refere-se ao que Delari Junior (2013), menciona sobre a teoria de Vygostky, diante da tomada de consciência enquanto sujeito social e cultural, trata-se da compreensão do lugar do humano, sua singularidade dialogando com a história da coletividade da sociedade à qual pertence. A criança é um ser consciente dos conhecimentos culturais de seu povo e isso só é possível através da apropriação dos símbolos culturais estando em contato direto onde possa relacionar com as ações socioculturais e o ambiente social.

Esse processo de consciência acontece desde o nascimento da criança, por meio de estímulos recebidos nas relações sociais, utilizando símbolos e signos, ocorrendo as experiências históricas e sociais na vida dessa criança, isto é: a consciência adquirida através da sociabilidade humana. A interação social permite à criança, fazer uma série de interações que lhe permitirão construir seu pensamento e raciocínio.

Torna-se nítido essa questão do contexto sócio-cultural quando observamos uma criança indígena com habilidade de remar em um rio e outra criança que não tinha tido esse contato com o ato de remar. A criança indígena aprendeu a lidar com a canoa, com os movimentos de remar, porém não aprendeu sozinha e sim no processo de interação com seu

meio social onde ela vai apropriando-se dos instrumentos de uso social e passa a entender como deve ser usado. E assim, Delari Junior (2013), assegura sobre a relação social que é histórica e social no ser humano:

A relação social humana é constituída historicamente - mediante lutas sociais e relações de poder – e, de modo indissociável, culturalmente. [...] As relações sociais propriamente humanas são mediadas pela linguagem. Portanto, a consciência enquanto processo que não pode se dar fora de um ser humano individual particular, não é possível senão como função de relações sociais, as quais, por sua vez, também não são possíveis senão enquanto práticas coletivas mediadas pela linguagem (p. 62).

Seguindo a ótica vygostkyana, Delari Junior (2013), pondera que o ser humano não é apenas o resultado da historicidade. Ele é um processo histórico, onde o próprio ser humano se define no movimento da sua própria historicidade, naquilo que ele é e poder vir a ser através das relações sociais.

A questão dos Munduruku considerar importante que a criança cresça junto ao seu povo, foi constatada em um fato ocorrido dentro da aldeia quando um jovem casal separou-se, sendo o homem Munduruku e a mulher Kayabi, pais de uma menina de dois anos e a mulher estava grávida. Com a separação a mulher foi para a cidade levando consigo a criança, o pai e o avô das crianças, tentaram ainda a reconciliação do casal, algo que foi negado pela mulher. Essa negação de voltar a viver na aldeia levou o avô Munduruku argumentar a não aceitação de a neta viver na cidade. Tal atitude causou um impasse com a avó materna, este avô ficou impedido por vias policiais sob a ordem de proteção 209 A<sup>22</sup>, de se aproximar da casa, por conta de queixas prestadas na delegacia pela avó materna da criança.

Esse impasse tornou-se tenso devido ao pai e avô discordarem das atitudes da avó em buscar resolver a questão na lei do não indígena para proibi-lo de se aproximar da casa para ver sua neta, devido eles terem suas próprias regras as quais tanto a avó quanto a mãe da criança conheciam. Considerando que judicialmente não existia nenhum impedimento da criança permanecer com a mãe, podendo o pai pedir a guarda compartilhada, isto é, considerando a lei dita pelos Munduruku “*lei dos não índios*”, perante as regras da sociedade Munduruku, a criança deveria permanecer na aldeia. Este caso foi resolvido e amenizado por

---

<sup>22</sup> A ordem de proteção 209A, também conhecida por Ordem de Prevenção de Abuso, é aplicada para restringir o agressor. A mesma oferece direitos e proteção contra abusos e pode ser executada pela polícia, não se trata de processo ou ficha criminal. A Ordem de Prevenção de Abusos, quando desobedecida se tornará um processo criminal.

conta da ida da mãe das crianças para a aldeia Mayrob do povo Apiaká, dos quais os Munduruku tem uma estreita relação.

Diante do ocorrido, o desejo dos Munduruku perante a criança ser educada no meio cultural de seu povo, é que se essa menina fosse criada na cidade, não iria constituir nela os saberes culturais, ela aprenderia “*saberes de pariuaí*” e mesmo estando neste momento vivendo na aldeia dos Apiaká, lá residem alguns Munduruku dos que vieram anteriormente que este grupo liderado por Joaquim Krixí que formaram a aldeia Nova Munduruku. Desse modo, acreditam que aproximará na educação da criança, a identidade indígena. Talvez, futuramente possa vir a conviver na aldeia onde vive seu pai.

Diante do que foi abordado aqui, constatamos que existe um sentimento especial para com suas crianças, existe demonstração de afeto, dor ao perdê-las, respeito a sua memória. Enfim alcançamos nosso objetivo que era perceber esse sentimento por parte desse povo para com suas crianças. É possível perceber essa atenção desde a gestação, nascimento e até mesmo na perda de uma criança. Estas são consideradas sujeitos de sociais e de direitos, os cuidados que a mãe tem durante a gravidez e pós-parto até aqui mencionados, e mesmo a preparação e orientação para a maternidade desde menina, faz acreditar que é uma forma de cuidado para com a vinda de crianças saudáveis. Também para os pais que perderam suas filhas, percebemos que é uma forma de dizer que elas têm o direito à memória. E o pai que fica angustiado com medo de perder uma de suas crianças quando se machuca, é uma demonstração de valorização dos filhos, de dizer o quanto são significativos.

### **3.3 - A idade da infância como divisor temporal do Ser Criança e a educação das meninas e dos meninos.**

Os primeiros anos de vida do ser humano são denominados por infância, posteriormente adolescência, vida adulta e a velhice. Essas etapas são marcadas por idades e cada sociedade as compreende a sua maneira. Na sociedade Munduruku a infância se estende até os doze anos. Quando a criança está se aproximando dessa idade é feito um ritual de olhar para a lua crescente, são faladas algumas palavras específicas no idioma se referindo a plantas que crescem rápido, as palavras mais proferidas são: *coko* (urucum), *ako* (bananeira), *musük* (mandioca), *apak* (embaúba), *corari-tauari* (madeira), *mura* (milho). A criança deita no chão e os pais puxam pelos braços e pés esticando-as, pois creem que esse ritual ajuda no seu crescimento.

Essa é uma forma de educação que envolve as relações místicas do ser humano que se dá no meio familiar e que está condicionada histórica e culturalmente às atividades deste povo. Como percebemos nas falas de nossos interlocutores é que esse ritual é um marco histórico na vida da criança, compreendendo como parte de seu desenvolvimento.

Esse ritual se faz presente na cultura imaterial como cita Mello (2006), onde as ações humanas são munidas de conteúdo e significados, demonstrada através de hábitos, aptidões, ideias, crenças, conhecimentos e vários outros significados. Como também Cunha (1986), chama de messianismo, que está relacionado à crença, poderes e atribuições de atitudes movidas por um sentimento entre o ser humano e o sagrado, que exige o rigor do pensamento mítico.

A partir dos doze anos, os Munduruku deixam de ser criança e passam a ser jovens, assim, também passam a exercer mais responsabilidades, a desenvolver determinados trabalhos. Enquanto são crianças, não exercem nenhuma atividade obrigatória, são livres e de acordo com as falas dos pais e mães participantes da pesquisa, consideram que a criança é alguém que está aprendendo a ser um conhecedor, portanto não tem a preocupação com obrigações, apenas precisam da orientação dos adultos.

E diante desse deixar de ser criança é importante que o pai seja comunicado sobre a primeira menstruação da menina, para que possa levá-la para a roça, onde ela passará a pegar peso, acreditando que, dessa forma, irá ter força física, e passa a ter obrigações relacionadas aos afazeres domésticos. O menino segue na observação das suas mudanças físicas e biológicas, assim como a menina, também passa a pegar peso para ter resistência e força, passa a acompanhar os adultos para as caçadas, pescarias, coletas e demais trabalhos relacionados ao papel masculino.

Durante a infância, de acordo com um dos pais, Robenilson Manhuari, o diálogo entre adulto e criança é fundamental, porém este diálogo não deve se valer de aspereza, por considerem que falas e ações grosseiras ensinam as crianças a serem grosseiras. Assegura que a criança não gosta que se dirijam a elas de maneira agressiva, elas distanciam-se da pessoa. E essa atenção que os adultos precisam ter para com seus pequenos não é apenas entre pais e filhos, mas entre todos da comunidade, pois todos são responsáveis pela educação das crianças. Portanto é preciso que as pessoas adultas estejam conscientes para dar bons exemplos perante essa educação social e o desenvolvimento da criança no sentido moral, de respeito e valorização do outro.

Dessa maneira, a criança tem uma educação que faz parte do papel social, permeando nas ideias que a sociedade a compreende, nas relações de convívio, dos cuidados, da interação

entre si e a natureza, relacionando-se socialmente. Que perpassam entre regras de convívio, o sagrado, os ritos e os valores, numa dimensão cultural que está relacionada a um conceito emergido no respeito neste período de vida, que é a infância. Como nos diz Cohn (2005), os direitos das crianças e a sua natureza infantil é entendida pela formação de um sentimento e de uma concepção de infância a qual parte da compreensão do que é ser criança, e quando deixa de ser criança, período esse que marca o final da infância, considerando que cada contexto sociocultural tem sua maneira de compreendê-la.

Cohn nos diz que, “os direitos das crianças e a própria ideia de minoridade não podem ser entendidos senão a partir dessa formação de um sentimento e de uma concepção de infância” (2005, p. 22). Acrescenta ainda que “em outras culturas e sociedades, a ideia de infância pode não existir, ou ser formulada de outros modos. O que é ser criança, ou quando acaba a infância, pode ser pensado de maneira muito diversa em diferentes contextos socioculturais [...]” (2005, p. 22).

A criança Munduruku se apresenta numa infância composta de liberdade, isso não significa que os pais e adultos da aldeia estejam livres de responsabilidade sobre as *bekicat* (criança). Os olhares dos adultos acompanham-nas para certificar diante de qualquer ocorrência que possam ameaçar a segurança. Pode até parecer que não existem cuidados e preocupações com elas, por verem-nas fazendo várias peripécias, algumas delas causam rizadas aos adultos e outras não os incomodam, não lhes causam preocupações, nem a utilizar castigos. Isso está relacionado à tolerância das ações infantis, os adultos entenderem que a criança é alguém que está aprendendo a se relacionar com o ambiente e com os demais. A criança é um ser em formação.

Essa formação por meio da liberdade inclui a transmissão de saberes que trabalham o corpo no que diz respeito à motricidade, como também os órgãos sensoriais de maneira lúdica para explorar diversos ambientes da aldeia e seus arredores. Demonstrem agilidade em correr, subir em árvores, nadar, remar, enfim a mover-se no seu contexto social. É possível perceber a liberdade da criança para mamar, as filhas gêmeas de dois anos de Lucilene Borum Waru eram quem procuravam o seio materno. Não é a mãe que oferece o seio e determina qual o horário, lugar e momento. Da mesma forma que buscam o seio materno, o abandonam. É possível perceber a sensibilidade em que seus ouvidos têm em ouvir a distância, para isso, requer a exploração no meio social e cultural que lhes propicie conhecer o mundo que os cercam. Desse modo, compreendemos a educação na infância Munduruku como liberdade que dialoga com a aprendizagem, e as responsabilidades só lhes vem quando deixam de ser criança e passam a ser jovens.

Para os Munduruku, a criança precisa ser tratada com muita paciência e tolerância. Como menciona Robenilson Manhuari, a questão do como falar e se portar diante delas, nos leva a entender que a representação que a criança tem do adulto torna-se referência para a constituição do seu modo de agir e da imagem de si, essa relação influencia para a atuação frente ao outro. Assim como a forma com que são tratadas, como diz Daniel Munduruku (2000), “O indivíduo aprende e comporta-se de determinada maneira pela força da educação. (idem. p. 22)”.

Essa educação dialoga com a visão que os adultos têm a respeito da criança, como a definição feita pelas mães Valdecilde Saú e Roseane Manhuari, que as consideram especiais e por meio do convívio com as mesmas, enxergam o mundo mais alegre. Frisam que a presença das crianças faz com que a aldeia seja um ambiente alegre. Rozivânio Krixí Manhuari também afirma que as crianças tornam o ambiente alegre, existindo uma expectativa das ações das mesmas, quando se refere “elas precisam tornar-se guerreiras e fortalecer cada vez mais a cultura”. Essa pontuação feita por este pai remete que essa educação da criança precisa ser consistente, para que a mesma tenha consciência, valorização e identidade enquanto povo e seja capaz de defender, denunciar e conquistar seu espaço.

Rozivâneo Manhuari fala sobre a sua infância vivida ali na aldeia, explicita a imagem e participação dos pais e da comunidade em sua vida. A tolerância dos mesmos para os momentos de “malinação”, traz as brincadeiras, dentre elas, a bucheirinha dentro do rio, esconde-esconde e de caçador, na qual dividem-se dois grupos: um é o caçador e o outro os animais.

Sua esposa Edna Borum, menciona que a infância é um momento de muitas brincadeiras, que brincou muito, dentre suas brincadeiras costumava se pintar com carvão dos paus queimados na roça. A roupa ficava suja, mas seus pais não brigavam, porém conversavam quando necessário, se não estivessem de acordo com algumas atitudes. Edna acentua que faz o mesmo com suas duas filhas e, conforme foi educada, busca dialogar sem alteração da voz sem demonstração de agressividade.

Entendemos aqui, que a socialização entre as crianças e sua participação na vida social, além de existir uma aprendizagem entre adulto/criança, também ocorre entre criança/criança, elas são sujeitos de educação quando interagem entre si, porém o adulto não está isento da responsabilidade da educação com as mesmas.

A fala de Valdecilde Saú se reporta às brincadeiras no rio com a canoa de seu pai, na coleta de frutas silvestres, algo vivenciado coletivamente entre meninos e meninas. Ela afirma que quando existia desentendimento entre as crianças, era algo passageiro, coisas do momento

e logo voltavam a se entender. Relembra da interação criança/adulto na beira da fogueira, os adultos contavam histórias que hoje ela conta para seus filhos. Roseane aproxima sua infância das crianças atualmente, no brincar na roça mesmo que estejam ajudando, encaram como se estivessem brincando. A criatividade em criar seus brinquedos, suas bonecas eram feitas de folhas e talos de mandioca, como também pegavam as espigas de milho quando estava embonecando. O ambiente da roça, por ser também propício para brincar, fazia com que Robenilson Manhuari gostasse de ir, tanto que quando não era levado, chorava.

Podemos conferir em Scopel (2013), que observou o trabalho de roça entre os Munduruku no estado do Pará, e o mesmo diz:

É importante assinalar como ocorria a participação das crianças nas atividades do plantio da roça. No cotidiano, elas viviam de maneira que o trabalho e brincadeira se misturavam, pois em muitos momentos estava acompanhando e imitando os adultos. No plantio da roça, as crianças tinham um espaço social preestabelecido com uma atividade que lhes era prevista como própria. Diferentemente dos adultos jocosos, as crianças eram bem mais sérias no desempenho da atividade de distribuir os pedaços de rama nas covas. Elas disputavam por covas. Corrigiam os defeitos do trabalho umas das outras. Competiam por eficiência. Quando terminavam sua tarefa, metiam-se entre as mulheres para ajudá-las a fechar as covas. No fluxo da vida de uma pessoa, como criança, ela irá fechar covas até que tenha força suficiente para poder cavar ou cobrir os buracos na terra. É o que, frequentemente, os Munduruku expressam dizendo “você garante?”. Essa expressão era muito utilizada no cotidiano. É uma expressão que pressupõe uma capacidade para agir, isto é, que o agente tenha consciência, habilidade e condições para concluir com êxito aquilo que se propõe a fazer. Assim que uma criança fosse capaz de “garantir”, poderia exercer a respectiva atividade sem a objeção de adultos. (SCOPEL 2013, p.111-112)

Entre as brincadeiras e as relações com os adultos, Roberto Kerepu que viveu sua infância no Pará, diz que gostava de andar com seu pai, pois ele explicava como deveria viver, o orientava. Roberto aprendeu com seu pai a fazer roça, pescar, construir canoas pequenas esculpidas com facão para brincar nos lugares rasos do rio, fazer farinha e cortar seringa. Essa aprendizagem mencionada por Roberto é o que Vygotsky (1991), explica sobre as experiências humanas em duas dimensões, uma delas é a experiência histórica e a outra a experiência social, pois o ser humano não constitui experiências herdadas fisicamente, mas, em nossa vida, o trabalho e o comportamento são compostos de experiências entre as gerações mais velhas com as mais novas.

O filho aprende com o pai a cortar seringa, a esculpir canoa. O menino observa as práticas de seu pai, o ouve e também reproduz as ações, que é o imitar. Para Vygotsky (1991), esse imitar não é uma cópia, é um processo de observação, análise de uma formação de um

conceito de ideia sobre a ação a ser imitada. Ao imitar o adulto a criança passa a fazer uso desses instrumentos que estão inseridos em sua realidade sociocultural, internaliza-os, transformando em ação porque criou sua ideia de como fazer e como usá-la.

Jones de Adenilson Manhuari Krixí, que também viveu parte de sua infância no Pará, diz que quando criança imaginava que só existiam eles na face da terra, porque não conhecia outros lugares além de sua aldeia, muitas vezes o ato de brincar das crianças atraíam os adultos, principalmente para bater timbó, porque as crianças iam com a intensão de brincar e os adultos percebiam que estavam pegando muito peixe na localidade. Em sua narrativa diz que gostava muito da convivência na família, brincavam juntos, compara sua infância com a de seus filhos, com uma pequena diferença devido ao avanço da tecnologia na aldeia.

A mudança mencionada por Jones se reporta a tecnologia introduzida no pensamento da criança Munduruku, mas para Edna Borum existem preocupações diante da vida das crianças, e isso recai sobre os adultos, que é o enfrentamento a cerca destas ameaças que se move sobre os recursos hídricos, em específico o rio dos Peixes. Esse assunto foi pauta de várias reuniões entre as três etnias que vivem nesta Terra Indígena e esta mãe demonstra seu descontentamento devido ao rio ser um lugar de brincar e de ter alimentos. A proposta de construção de uma usina hidrelétrica irá causar impactos ambientais e a população indígena será atingida.

Realmente a relação que este povo tem com o rio é histórica e os Munduruku sempre viveram nos interflúvios dos grandes rios no Pará, como o Tapajós, Madeiras, Cururu, dentre outros. E este grupo do qual Edna faz parte, tem o Rio dos Peixes como sua fonte de subsistência, para a pesca, o espaço de lazer, de uso doméstico e dos banhos. Considerando que o rio é um dos corredores da biodiversidade no que diz respeito à água que sacia a sede desta população, propicia a fertilidade do solo e o equilíbrio climático. Porém a inquietação que esta mulher e mãe Munduruku traz, refere-se aos impactos causados na natureza e em suas vidas<sup>23</sup>, comprometendo também a sua saúde.

Muitos impactos serão causados e essa mãe reflete como será futuramente se realmente for construída essa usina. A mesma questiona o porquê de ser construída em terra indígena e aprofunda seu questionamento por que não os deixam viver em paz. Esses

---

<sup>23</sup> A construção de usina hidrelétrica, tem como proposta uma estrutura de grande porte que afeta a fauna e flora, considerando que o ecossistema natural não será recomposto, a barragem causa alteração no fluxo da correnteza do rio, terá alagamento, criando pântanos e erosão, perdas de solo e árvores. Altera a temperatura da água comprometendo a procriação das espécies aquáticas, esse represamento de água provoca enfermidade nas pessoas que residem em suas proximidades, doenças como a malária, febre amarela, dengue e esquistossomose. Sem deixar de dizer que o ambiente torna-se favorável para a criação e propagação de insetos, dentre esses o caramujo. A piracema também sofre abalos.

questionamentos promovem grande discussão, trata-se da voz de uma mãe preocupada com o lugar onde vivem seus filhos. Diante de uma questão dessa envergadura, cabe aos adultos preocupar-se para que não venha refletir na vida de seus filhos, que eles não sejam vítimas de algo que seus pais e a comunidade não buscaram resistência.

Dentre os agravantes na vida dessas crianças, Edna traz a questão da saúde no que diz respeito à alimentação, como o consumo de salgadinhos e refrigerantes quando vão para a cidade, e também as encomendas que fazem para os pais quando vão para a cidade e não as levam consigo. Mesmo considerando prejudicial à saúde, costumam comprar, embora em pouca quantidade. Considera um diferencial do seu tempo de criança para as de hoje, porque dificilmente iam para a cidade, não tinham brinquedos comprados, criavam seus próprios brinquedos. Ela costuma levar suas filhas, sabendo que os brinquedos serão um dos alvos de cobiça e, caso não compre, o choro toma conta, ficam irritadas. Os pais nem sempre tem condições de comprar tais brinquedos.

Sobre esse assunto Valdecilde Saú diz que quando seus filhos querem brinquedos da cidade e não podem comprar, é preciso conversar para que entendam que os pais não têm condições financeiras para comprar os brinquedos. Isso quer dizer que os pais precisam ser pacientes porque a criança ainda não compreende essas questões econômicas, apenas querem o objeto de desejo. Perder a paciência com sua insistência e os choros não irá ter nenhuma repercussão, a não ser irritar mais ainda a criança.

Observamos a criatividade das crianças em suas brincadeiras e ao criarem seus brinquedos, e nem sempre os “brinquedos da cidade”, estão inseridos. Talvez o desejo da criança em ter posse do brinquedo seja momentâneo, algo que chame sua atenção, mas nem sempre lhe desperta a vontade de brincar, porém de possuir. Também possa ser o plano B dentre suas brincadeiras, porque a maioria das suas brincadeiras na aldeia é em grupo, conseguem dar vida a uma simples folha de árvore, que se transforma em seu imaginário em um brinquedo fabuloso. Para a criança esses brinquedos não são determinantes para o ato de brincar, pois brincam com eles e sem eles, criam e recriam seus próprios brinquedos.

Roseane Manhuari ressalta a sua preocupação com a saúde das crianças e considera que anos atrás eram mais saudáveis, não ficavam com alergias e que seus filhos agora ficam com feridas no corpo, não somente as crianças. Ela afirma que as mulheres eram mais saudáveis, as pessoas da aldeia não ficavam doentes como atualmente, existindo um aumento de hipertensos e com colesterol elevado, crianças tendo dores de cabeça.

Diante desta questão colocada por Roseane sobre a saúde, pudemos observar alguns cuidados com a saúde, como: a divulgação de tratamento com a água que ingerem por ser do

rio, o agente de saneamento distribui hipoclorito de sódio para que coloquem em seus vasilhames de água. A auxiliar de dentista distribui escovas e creme dental para as crianças, faz sessões de escovação no posto de saúde. Esses cuidados existem, até mesmo recorrem à biomedicina que faz parte dos saberes culturais, como diz Scopel (2013), os tratamentos de saúde via saber cotidiano, que o autor chama de “acervo social”.

Dentre essas questões que os pais apresentam, Jones fala sobre as ferramentas da tecnologia ocidental, ele refere-se às tecnologias da comunicação e da informação dentro da aldeia que lhes causa preocupação acerca da educação das crianças sobre as práticas culturais. E essa colocação não é apenas de um pai, vejamos a narrativa a seguir:

Nós precisamos ficar atentos na vivência, de primeiro não tinha essa tecnologia. Até a alimentação mudou um pouco e se não saber usar essas coisas, pode piorar. A Televisão pode influenciar no comportamento, maneira de estar ligado na cultura, afasta as crianças de aprender as nossas coisas. Tem que ter um controle nos horários pra ligar a TV, de dez anos pra cima já sabe mexer na internet e isso preocupa mais a gente. (ROZIVÂNIO MANHUARI – entrevista em janeiro de 2014)

Percebemos que as crianças não se atem muito tempo na frente da televisão e a maior parte do tempo estão brincando pela aldeia, porém jovens e adultos, principalmente as mulheres, são telespectadores de programas televisivos com mais frequência. Quando o assunto é futebol, ambos os sexos e idades reúnem-se para apreciar. Quanto à internet, principalmente o acesso ao facebook, os jovens, de maneira maciça, estão sempre conectados, já os adultos apenas algumas vezes.

Nas narrativas de Rozivâneo Manhuari considera relevante existir um controle para que não venham a perder as práticas culturais, não se distanciarem daquilo que é próprio de seu povo, das relações interpessoais, ressaltando a importância em dar exemplos às crianças. Neste sentido, para Rego (2012), a interação dos membros de um determinado grupo social e de sua participação em práticas sociais, historicamente construídas, faz com que a criança incorpore ativamente as formas de comportamento já consolidadas nas experiências humanas.

A autora afirma que isso não é pensado por Vygotsky como algo pronto, um sistema estático do qual o indivíduo se submete, mas como uma espécie de “palco de negociações”, em que seus membros estão num constante movimento de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significações. A ideia Vygostkyana é a internalização das práticas culturais, que constituem o desenvolvimento humano, assume o papel de destaque.

Partindo desse pensamento, os pais e mães preocupam com a educação, em zelar pelo bem estar da criança, portanto, a presença das crianças em diversos ambientes é notório. Pudemos constatar em uma tarde, três episódios de colaboração das crianças para com os adultos, presentes em lugares onde adultos trabalhavam. Na farinheira estava seu Osmarino Saú torrando farinha e ao seu lado suas netas Marcele e Mika, ambas de quatro anos, brincando com palhas secas de milho e sabugos. Enquanto as duas meninas brincavam, conversávamos com seu Osmarino. Em nenhum momento foram interrompidas pelo avô por estarem correndo, como também as mesmas não interferiram em nossa conversa.

De onde estávamos, era possível avistar, seu Ricardo Saú Burum Borum com sua esposa Isabel indo para a beira do rio, carregando um paneiro cheio de mandioca, e no rio estava um grupo de meninos brincando na água. Resolvemos acompanhá-los e ao chegarmos ao rio, já se encontravam lá alguns sacos de nylon cheios de mandioca. Seu Ricardo Saú Burum colocou-os dentro de uma canoa, os mesmos ficaram imersos na água. Os meninos que estavam nadando, vieram até seu Ricardo Saú Burum e se prontificaram em ajudá-lo a fazer um cercado com varas amarradas com cipó ao redor do barco, para impedir que as capivaras comecem a mandioca.

Enquanto os meninos e seu Ricardo Saú Burum faziam o cercado, Raimundo Kixi Manhuari Manhuari chegou de barco com muitos peixes. Tinha algumas crianças, principalmente meninas na beira do rio observando os meninos na construção da cerca, elas foram até o barco de Raimundo Kixi Manhuari, entraram dentro e pegavam os peixes, enquanto Raimundo Kixi Manhuari retirava seus equipamentos de pesca do barco sem se incomodar com as crianças mexendo com os peixes. Elas mencionaram que ele havia pegado o peixe “flamengo”, trata-se de um peixe com listas pretas, o qual as crianças consideram bonito.

As crianças ajudaram a retirar os peixes e as varas de pesca do barco, colocando os peixes numa vara o que facilitaria para carregá-los. Dentre essas crianças estavam as netas de Raimundo Kixi Manhuari, Érica e Jennefer. O adulto não interrompeu a intervenção das crianças, dando a entender que esse comportamento é corriqueiro. Ele apenas pegou as varas com os peixes e seguiu para a sua casa e as crianças foram brincar dentro do rio.

A educação das crianças dialoga na liberdade, na paciência dos adultos para com elas, também existem atividades referentes aos papéis de gêneros, coisas que são ensinadas para os meninos ou para as meninas. Como pudemos ver que a menina pisa dentro da kujuba porque isso remete ao papel feminino, é uma preparação para ela ser mãe futuramente no que diz respeito à crença deste povo. Enquanto para o menino algumas atividades são

compreendidas como masculinas e precisam ser ensinadas por fazer parte da obrigação do homem, como buscar alimentos para a família. Sobre isso, iremos trazer o que vivenciamos numa atividade de catar tanajura.

Após um dia de chuva, aproximava-se o fim da tarde, Jones de Adenilson Manhuari Kixi falou-nos que iria ter festa para os Munduruku. Levando-nos a questionar por que haveria a festa? E então, ele explica, que quando chove aparecem formigas de asas, é sinal para ir catar tanajura. Para eles é uma festa, deixa-os animados para irem ao mato catá-las. Esse acontecimento não ocorre em todas as chuvas, isso acontece nos meses de novembro e dezembro, aproximadamente três ou quatro vezes no ano. Trata-se de um acontecimento que mobiliza a aldeia, pois com as tanajuras fazem paçoca, comem crua e assada. Além de alimento, também serve de isca para pescar.

As crianças participam dessa atividade, porém com um ar de graça, pois para pegar tanajura tem que ser “muito macho”, afirma Jones, porque levam muitas ferroadas nas mãos e pés. Essa fala deixou-nos na expectativa, esperando o convite para ir junto, pois até então, Jones apenas comentou, mas não nos convidou. Durante a noite as crianças não fizeram nenhum comentário se iam catar tanajura, fizemos esforço para não tocar no assunto e nem nos oferecer para ir. No outro dia, pela manhã, aproximadamente oito horas, as duas meninas de Jones, Jaray e Biray procuraram-nos para saber se queríamos ir ao mato, aceitamos o convite prontamente. Após vestir calça, camisa de manga longa e calçar botina, fomos para a casa de Jones, de lá percebemos a movimentação das demais pessoas da aldeia que saíam para tal tarefa, carregando panelas.

Jones levou consigo seus filhos e as duas esposas, Lucilene e Elinete. Seguimos pelo pasto e adentramos na roça dele, percebemos que andavam observando o local da roça, até que na beira do mato seu filho Juninho, já rapaz, e o um dos meninos, o Babuy encontraram uma “toca” de tanajuras e acenaram com a mão, em sinal que as encontraram. Percebendo o sinal dos filhos, Elinete retira do bernal um litro de óleo de soja e entrega para Jones, ele passa o óleo nas mãos, ergue as pernas da calça e passa nas próprias pernas, entrega em seguida para os filhos, apenas os meninos e o rapaz.

As meninas foram próximo ao buraco das tanajuras como espectadoras, Elinete e Lucilene seguravam as panelas com água dentro. Observávamos tudo procurando estar com os olhos mais atentos possível. Questionamos as mulheres, sobre a utilização do óleo de cozinha e Elinete explicou que impede as tanajuras subirem no corpo.

Os meninos e Jones colocavam as mãos dentro do buraco onde estavam saindo as formigas, tiravam-nas, colocavam dentro das panelas com água e tampavam para elas não

saírem. Essa atividade era feita em silêncio, não conversavam, agiam. Também ficamos curiosos porque não conversavam. No caminho de volta, procuramos saber o porquê de ficarem em silêncio e Jones explicou que não pode fazer barulho, porque elas não saem da toca. Também queríamos saber como iriam comer as tanajuras, havia visto algumas crianças e o próprio Jones comendo assim que tiravam do buraco. Deram-nos uma para experimentar. E as que estavam dentro das três panelas? Qual seria o prato? Não perguntamos mais nada, apenas observamos o que as mulheres iriam fazer com as tanajuras.

Elinete pareceu ler nossos pensamentos e disse que assim que a farofa tivesse pronta chamaria para provar. É uma prática dela sempre nos dar a comida que faz e sucos de frutas do mato. Assim que a farofa ficou pronta, uma das meninas nos chamou para ir comer.

Pudemos perceber nessa caça às tanajuras, no caminho de ida e volta as crianças eufóricas. A captação das formigas também as deixava com os semblantes alegres, por mais que não podiam fazer nenhum barulho. Ao vermos a satisfação delas em comer a farofa, acreditamos que valia a pena até mesmo terem sido ferroados, porque as crianças demonstravam um apetite imenso. Também pudemos perceber que os meninos são educados para determinadas atividades, das quais as meninas não participam.

É possível perceber que algumas meninas cuidam dos irmãos menores, varrem casas, lavam louças. Numa ocasião estávamos nas margens do rio, tomando banho, e uma das meninas, Isani, estava lavando louça e com sua irmã pequena Emanuele ao seu lado. Enquanto as demais crianças estavam brincando na água, ela os olhava e sorria. Assim que terminou sua tarefa, deixou sua irmã sentada no barranco e pulou na água, brincou por algum tempo e depois seguiu com a bacia de louças para casa, segurando a mão da irmã menor. A menina não abriu mão de brincar, lavou sua louça, mas brincou também. Assim, é possível ver em vários momentos, as meninas maiores cuidando dos irmãos menores e brincando ao mesmo tempo e nessa ação inserem as crianças menores nas brincadeiras.

Nesse momento, podemos ressaltar que não vimos meninos lavando louça, então deve ser compreendida como uma atividade doméstica e feminina. Essa atividade desempenhada por Isani se deu de maneira que intercalou o trabalho e o brincar numa liberdade de escolha da menina decidir em qual momento se juntar às demais crianças. Concordamos com Zoia (2009), que as crianças indígenas têm liberdade de ser e estar no seu contexto social, que os adultos não se preocupam em elas aprenderem isto ou aquilo num determinado momento, mas que o aprendizado é contínuo, sem pressa e sem violência. E também fazemos menção a Cohn (2005), quando traz a criança como um sujeito ativo na constituição das relações sociais, não sendo vista como adulto em miniatura, que treina para a

vida adulta, mas que em muitas de suas representações, principalmente nas brincadeiras, as ações do seu meio social se fazem presentes.

Fazendo relação ao pensamento dos dois autores acima citados, quando um grupo de meninos brincava com arco e flecha no rio para pescar, estavam representando ações do cotidiano da vida adulta. Certamente se não vivessem neste contexto social, não saberiam manipular desde pequenos o arco e a flecha. Porém os mesmos não tem a obrigação de pescar para o sustento da família. O fato de meninos de idades relativas a seis e sete anos já saberem desempenhar essa atividade está vinculada a sua interação com os homens adultos.

Tanto aos meninos como para as meninas é resguardado o brincar livre até que chegue aos doze anos, sendo o momento em que passarão pelo ritual da lua crescente, como mencionamos no início deste texto. É importante dizer que é de responsabilidade da mãe orientar a filha para ser uma boa dona de casa e o pai orientar o filho para ser chefe de família, que tenham filhos e que saibam educá-los.

### **3.4 - A relação das crianças com a comunidade**

É importante dizer que na aldeia tem trinta e sete crianças entre dois e onze anos de idade: dezesseis meninos e vinte e uma meninas. No cotidiano é possível perceber sua presença em vários lugares da aldeia, atendendo as ligações ao telefone comunitário e dando os recados. Estão presentes nas reuniões dentro da aldeia e até mesmo fora, basta que os pais as levem. Presenciamos uma reunião do CEFAPRO<sup>24</sup> de Juara na aldeia Tatuí do povo Kayabi, onde reuniram os educadores das três escolas indígenas e alguns pais levaram seus filhos juntos. As crianças não interferiam de maneira barulhenta, ora vinham e sentavam perto de seus pais, ora brincavam com as outras crianças.

Em outra ocasião, em sua aldeia, participaram de uma reunião onde a comunidade recebeu suprimentos fabricados da castanha. No final da reunião levavam os produtos para suas casas. Percebemos que elas exerceram um papel de anfitriã com um grupo evangélico que foi realizar uma atividade evangelizadora, se mostraram receptivas, interagiram nas brincadeiras propostas pelo grupo missionário, enquanto os jovens e os homens mantiveram certo distanciamento, as mulheres agiam apenas como espectadoras.

---

<sup>24</sup> Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso.

A presença das crianças nos ambientes de reuniões torna-se imprescindíveis por possibilitar a compreensão da necessidade de discutirem na coletividade, terem discernimento e politicidade, constituindo suas concepções de mundo dentro de uma visão interacionista simbólica interligada na singularidade do sujeito social e na pluralidade de suas relações com os demais, podendo assim ser sujeitos da ação e compreender as representações culturais. Essas representações estão relacionadas à comunicação e a troca de saberes, por meio da oralidade, gestualidade, escrita, comportamentos e transações simbólicas.

Nas festas na comunidade, também estão presentes, dançam, correm e brincam. O menino Babuy de nove anos menciona que gosta de ir à festa para tomar refrigerante. Várias crianças dizem ajudar a arrumar o barracão para festas. Os adultos também apresentam em suas falas a participação das mesmas na organização das festividades e da limpeza comunitária que se dá uma vez no mês.

Muitas vezes as crianças são as primeiras a perceberem que chegou algum carro do outro lado do rio e vão chamar o barqueiro para fazer a travessia, elas recebem as visitas, principalmente se forem já conhecidas e ajudam a carregar a bagagem. Parece que não gostam de ficar de fora dos acontecimentos. Numa ocasião, propositalmente, chamamos apenas uma das moças e o barqueiro para irmos *o'ajok* (tomar banho) numa localidade que os mesmos chamam de corgão<sup>25</sup>, quando nos dirigimos ao barco na beira do rio, logo as crianças nos acompanharam e foram entrando no barco, e como no barco não cabia muitas pessoas, outro barco veio atrás com uma lotação de moças e crianças, (fig. 13).

Compreendemos que a atitude das crianças neste episódio é uma forma de dizer que não podíamos esquecer da presença delas. Podemos dizer que é uma manifestação da cultura real e ideal que Mello (2006) defende, onde podemos ter uma visão nítida da cultura além da objetivação, mas também a materialização da mesma, quando os sujeitos da cultura exteriorizam. Cada elemento da cultura tem o seu valor e significado, e essa ação das crianças e dos demais que vieram nas duas embarcações demonstram que costumam compartilhar seus lazeres juntos, sem deixá-las de fora das situações, por serem sujeitos do meio e agirem na coletividade.

---

<sup>25</sup> Corgão é um dos afluentes do rio dos peixes

Figura 13 - passeio de barco



Fonte: Arquivo da pesquisadora - 2014

Durante as observações percebemos que entre elas acontecem desentendimentos, sem agressões físicas, chegando a abandonar a brincadeira. Quando ocorrem esses desentendimentos nenhum adulto interfere. Este mal estar não tem uma duração longa, logo estão juntos e brincando novamente.

Em todos os momentos da vida na aldeia, percebemos a interação das crianças entre si, com os jovens e com os adultos, nas brincadeiras, nos jogos, nas tarefas domésticas, experimentando, acompanhando a vida dos mais velhos, criando, explorando o ambiente, usufruindo da liberdade e adquirindo autonomia para criarem seu mundo infantil. Assim, constituem seus papéis e identidades e tudo isso está relacionado à educação indígena, através de ações educativas específicas de um determinado povo.

Nas sociedades indígenas, o ensinar e aprender são ações mescladas, incorporadas à rotina do dia a dia, ao trabalho e ao lazer e não estão restritos a nenhum espaço específico. A escola é todo o espaço físico da comunidade. Ensina-se a pescar no rio, evidentemente. Ensina-se a plantar no roçado. Para aprender, para ensinar, qualquer lugar é lugar, qualquer hora é hora [...] (MAHER, 2012, p.70).

As relações sociais e as formas de aprendizagens partem de uma filosofia de vida envolvendo seus princípios, o ser e estar no mundo, considerando os aspectos materiais e imateriais da cultura, os princípios de complementaridade que se fazem presentes na vida social, na religião e na economia, pois todas essas dimensões estão interligadas entre o pensar e o atuar.

A forma de pensar-agir, de viver no mundo, que tem cada cultura, a qual é construída através do espaço-tempo, e que se renova e atualiza permanentemente por meio de suas práticas, de seus princípios, de sua cultura, de sua educação; isto é, da forma em como uma cultura pensa o mundo e vive nele, como constrói suas relações com os outros, com a natureza, com seus ancestrais, etc..., portanto, é uma forma particular e característica que tem cada cultura de compreender o mundo em que vive (MORALES, 2008, p. 22).

Essa educação indígena possibilita que o ser humano se relacione com as pessoas e com o meio, que aprendam a manejar as ferramentas e instrumentos para entender o mundo em que vive, representando suas aprendizagens nas brincadeiras, como também quando nadam, remam, pescam, lavam castanhas, fazem a farinha, vão à roça com os adultos. Isso possibilita conhecer o mundo, descobrindo suas potencialidades cognitivas, sociais e motoras. Essa educação faz parte de algo muito íntimo de coisas específicas da cultura, que acontecem sem regulamento de horários, sem pressa, sem espaços definidos. Desde crianças percebem que o território vai além de espaço de resistência, falar em território tradicional é falar de ancestralidade, de parentesco, reprodução, frutificação da fauna e da flora e saber correlacionar entre seus pares.

Como assegura Zoia (2009), a criança é um ser histórico, o seu desenvolvimento e seu papel social dependem das condições de vida a que ela está sendo submetida, ao meio social e cultural de sua família e de seu grupo, bem como de outros contextos educativos dos quais participa. O conceito de infância é uma categoria sócio-histórica que delimita pessoas em processos de desenvolvimento, reconhecendo as suas peculiaridades. Neste sentido tal conceito reflete e interfere nas práticas sociais e, ao longo do tempo, vai modificando e transformando os relacionamentos e as atitudes dos adultos diante da criança.

Neste sentido, falar da criança, como também falar da infância dessa criança, requer uma apreensão do cotidiano familiar e social em que a mesma está inserida. Assim podemos visualizar a criança como uma categoria social, pois sobre essas crianças estão depositadas as esperanças de que sejam sujeitos sociais, agentes da produção e reprodução cultural destas comunidades. Todo lugar transforma-se em lugar de aprendizagem. Desse modo, as crianças

estão em constante processo de desenvolvimento, tanto no que diz respeito aos seus conhecimentos, objetivos, quanto as suas atividades, comportamentos, atitudes, valores e ideias.

Nas figuras acima, é possível dizer que a criança menor chamada Leidiane recebeu o incentivo de sua irmã, Regiane Burum Kerepu, para entrar no *küy ky* (buraco) feito na areia. Experimentando, explorando o lugar, o menino Luciel também faz um buraco próximo a Leidiane e ali ficam brincando. Nesse momento, quando ocorreu essa brincadeira, foi um momento de aprendizagem, de interação, aprendizagem esta que é um elemento essencial para o desenvolvimento de ambos, porque este espaço passou a ser partilhado pelas outras crianças que estavam no local, possibilitando a camaradagem, o compartilhamento de suas criações e a divisão do espaço.

A exploração do local demonstrou uma interação das crianças, numa linguagem infantil de socialização, integrando-as em suas experiências corporais quando corriam pela areia e entre as pedras do córrego, jogavam-se na água e nadavam, mergulhavam, enquanto faziam estes dois buracos na areia e ali entravam. Suas ações apresentam cognição, emoção e diversão.

A integração, interação, cuidado com o outro, é perceptível em vários momentos como no caso quando duas meninas se machucaram tomando banho no rio e movimentou as crianças na aldeia toda, umas informavam as outras, paravam para conversar sobre o que havia acontecido e relatavam como havia acontecido o acidente. As duas meninas, Marcia e Elione, foram passear na aldeia Tatui do povo Kayabi com a mãe de Marcia, lá as duas pularam no rio em um local onde havia um pau e acabaram se machucando.

Durante dois dias as duas meninas não andaram pela aldeia, não compareceram na aula, somente saíram numa noite quando comemoramos o aniversário de Marcia. Por ser a aniversariante, a menina veio participar da festinha com seus amigos (as). O ferimento estava com curativo, mas nada impediu que caísse na farrá com as outras crianças e demonstrava-se feliz pela comemoração. Dançamos até que fôssemos vencidas pelo cansaço, pois já eram 23 horas, então solicitamos a elas para continuarmos a comemoração no outro dia.

Tanto Marcia como Elione foram acompanhadas pelos colegas para virem até o salão da comunidade e para irem embora, pareciam que estavam sendo cuidadas a todo o momento, esse é apenas um caso mencionado da relação que elas estabelecem umas com as outras, pois estão sempre informadas do que acontece entre si.

A interação das crianças nos acontecimentos da comunidade causaram mudanças nos rituais religiosos, no momento da eucaristia elas entravam na fila e queriam receber a hóstia.

Por ainda não terem feito a Primeira Eucaristia, um dos rituais da Igreja Católica, o padre solicitou às mães que levassem beiju, que ele entregaria no lugar da hóstia para as crianças. Porque em nenhum momento os pais pediam para que elas não entrassem na fila.

Entendemos que elas não são impedidas de participarem dos ambientes socializantes, seja de maneira participativa ou apenas como expectadoras, porque é um jeito Munduruku de ser, de estar em coletividade. Esse ato permite experiências do social, seja ato cultural e até mesmo os que não são da cultura, como é o caso da missa, sendo que há muitos anos o catolicismo se faz presente em suas vidas. Torna-se pertinente dizer que as instituições, de cunho religioso, educacional, saúde, FUNAI ou outra qualquer, não terão como interferir sobre o como devem agir com as crianças, primeiro porque cada povo tem sua forma de conceber a educação, e se o *pariuat* ou um parente de outra etnia discursar sobre o como educar, também precisará estar disposto a ouvi-los, a orientar de como devem educar os seus.

A educação das crianças Munduruku se dá numa rede de relações sociais emergida pelo desempenho de papéis em suas ações cotidianas.

### 3.5 - A relação com os animais

As reflexões que trazemos sobre a relação de convivência parte da visão de como as crianças demonstram a interpretação do meio onde estão inseridas e resignificam o que aprendem e recriam a sua maneira. A criança é um ser de conhecimento, podendo demonstrar seus saberes por meio de diversas linguagens. O conceito aqui apresentado é que as experiências constituídas se dão por meio do seu modo de viver a infância, das brincadeiras e das reproduções, da interação e das criações com o contexto onde estão inseridas e inserem suas ações.

Dentre as suas relações com o meio sócio cultural, essas crianças têm alguns animais de estimação. Os que mais se destacam, no momento, são os cachorros e os gatos. É possível vê-los brincando com alguns animais, como em dois casos distintos de Andreza e Jusilene, mais conhecida por Jô ou Bapõn. Primeiro contaremos sobre a primeira menina citada, que em sua casa cria um *akurice* (cachorro), na ocasião ele estava com aproximadamente três a quatro meses. Certa manhã, o animal mordeu um sapo e depois caiu no chão gritando, Andreza ao ver o acontecimento ficou muito preocupada com o animal e se dirigiu ao posto de saúde para procurar a técnica em enfermagem para socorrê-lo.

A técnica tinha chegado à aldeia na noite anterior e ao receber a solicitação de Andreza, ouviu com atenção, preparou uma injeção e seguiu com a menina para injetar o medicamento no cachorro. Minutos depois a técnica em enfermagem voltou ao posto de saúde e nos conta que, diante da solicitação da menina, ficou sem saber o que fazer, e aventurou-se numa injeção. Segundo a técnica, nesse momento apelou para ajuda de Deus, para orientá-la e esperava que o medicamento resolvesse o problema.

O caso do cachorro foi pauta de diálogo entre as crianças que, durante aquele dia, falavam sobre o ocorrido, faziam comentários e previsões do que poderia acontecer com o animal, porém as previsões não eram animadoras para Andreza, que ao ouvir os comentários não entrava em embates, mas percebia-se que a mesma não estava gostando. Outras crianças vinham até a menina e perguntavam se o cachorro havia melhorado e a menina conduzia seus colegas para visitar o “enfermo”. Naquele dia o cachorro foi a principal atenção das crianças.

No final da tarde, Andreza que havia observado a recuperação do animal, procurou a técnica e informou que o cachorro já estava andando e pelo que demonstrava, estava curado. No semblante da menina estava estampada a satisfação da cura e o semblante da técnica demonstrava alívio por ter conseguido medicá-lo com êxito, pois, desde a sua chegada à aldeia, foi o seu primeiro atendimento salvando a vida de um cachorro.

Já o caso da menina Jusilene demonstra uma ambiguidade de relação com três *sarakay'a* (tracajás) (Fig. 14). A menina estava próxima a sua casa brincando com os tracajás e conta que seu irmão mais velho os trouxe do mato. Durante uns três dias os tracajás eram seu brinquedo preferido, como também de seus irmãos menores.

Numa manhã, passamos perto de sua casa, vimos no chão um fogo aceso, com uma trempe de fogão a gás e os três tracajás sendo assados para o almoço. Próximo ao fogo estava a menina, sua mãe Lucilene Borum e seus irmãos. Perguntamos se ela iria comer os tracajás com os quais brincou durante dias, e a menina sorriu balançando a cabeça e afirmando que sim.

Figura 14 – Jusilene e os Tracajás



Fonte: Arquivo da pesquisadora - 2014

Jusilene mencionou que comer tracajá a deixaria forte, mas a resposta ainda não era suficiente para nos convencer de alguém comer um animal que estava inserido nas brincadeiras, pensávamos que existia relação de afetividade e, vê-los preparados para banquete, causou-nos estranheza.

Talvez o fato de estar constantemente questionando, possa até causar incômodo para quem é questionado, porém, cada pesquisador tem sua identidade própria e somente observar não é suficiente para sanar nossos questionamentos, assim, é preciso ouvir e interpretar as falas como também analisar a junção da oralidade com a ação. Melhor dizendo, é preciso virar ao avesso para compreender uma situação.

Buscar capturar aquilo que existe no seu íntimo, acreditamos ser possível por meio da vivência, do diálogo e do questionamento. É preciso que o pesquisador estranhe e, dessa forma, a estranheza tomou-nos pela movimentação das crianças diante do cachorro de Andreza e os tracajás de Jusilene que viraram banquete. Estávamos acreditando fielmente no afeto e apego por parte de Jusilene e seus irmãos com os tracajás, por isso não imaginávamos que essas crianças permitiriam seu abate. Buscamos saber de Jusilene porque ficaria forte comendo tracajá e ela respondeu:

Porque o tracajá é um bicho que aguenta ficar dias sem comer e beber, e quem come a carne dele, fica forte também. (JUSILENE BORUM KRIXI–entrevista em janeiro de 2014)

A mãe da menina, ouvindo toda a conversa, fez uma intervenção explicando que quando os tracajás foram trazidos do mato, foi com a intenção de comê-los, que os havia

deixado presos durante uns dias para limpar o organismo dos animais, porque no mato eles comem carnes de outros animais em estado de decomposição, por este motivo, é conveniente deixá-los uns dias presos para depois comê-los. E as crianças haviam pegado os tracajás no cercado onde estavam presos, para brincar.

Jusilene volta a explicar sobre os motivos que a deixariam forte se comesseos tracajás, dando a entender que esse era o seu intento em comer a carne que estava sendo assada.

O papai falou que quando uma árvore cai em cima de um tracajá, ele fica em baixo do pau até ficar podre pra sair de baixo. (JUSILENE BORUM KRIXI – entrevista em janeiro de 2014)

Compreendemos que o intento estava relacionado ao simbolismo de consumir a carne para ter resistência e força. Os irmãos da menina também estavam por perto, à espera de comer a carne dos tracajás e demonstravam euforia. Ficou nítido que não era apenas um alimento comum e sim um alimento que proporcionaria benefícios aos seus corpos. Podemos dizer que a prática do consumo dessa carne surte efeitos que correspondem a expectativas físicas e tem relação com os saberes cosmológicos. Argumentamos que, empiricamente, no sistema da epistemologia gastronômica, podem até não comprovar sua eficácia conforme a menina relatou, porém faz parte de um saber constituído de seu povo. Vale ressaltar que não se deve subestimar esses saberes, considerando que os mesmos nos levam a entender a possibilidade de sua eficácia na maneira de acreditarem nos possíveis efeitos.

Neste sentido, Giannini (2009, p.145), assegura a existência da convicção que seres humanos e animais estão inseridos num só mundo, assim como as plantas, os rios estão carregados de sentidos simbólicos, relacionados à vida humana, tanto de maneira atrativa como repulsivas. Cada povo detém sua teoria de interpretar o mundo e a cosmologia é uma maneira singular do entendimento de uma sociedade.

No caso de Andreza, a reação sobre a vida do cachorro foi a de cuidado, zelo, apego, pois mobilizou a atenção das demais crianças que falavam sobre o ocorrido, davam opiniões e previam o que conteceria com o animal. Já no caso de Jusilene, a morte dos tracajás seria para algo benéfico e, tanto ela como seus irmãos, demonstravam satisfação em aguardar o momento para abastecerem-se da carne, por mais que tivessem brincado com os animais durante alguns dias.

Dias depois retornamos à aldeia e na casa de Jusilene se encontravam dois filhotes de porco do mato. As crianças vieram nos mostrar e pedir para serem fotografadas com os dois

animais. Mostraram um cercado que o pai deles havia feito para os filhotes ficarem. Procuramos saber o porquê de estarem criando os porcos em casa se eles são silvestres e um dos meninos explicou que o seu irmão mais velho os encontrou na roça, porque a mãe dos porquinhos havia morrido. E novamente as crianças brincavam e andavam pela aldeia com os dois porquinhos. Isso nos despertou o interesse em saber se os comeriam assim que crescessem e eles disseram que não. Lembramos sobre o caso dos tracajás e a menina *Biuã* explicou que só se comem os animais que são pegos com essa intenção, mas quando os criam, se apegam ao animal e aí não têm coragem de matá-los.

Chegamos à conclusão da existência de uma representação diante dos animais tendo diferença entre os que são para comer e os que não são. Os laços afetivos que estabelecem com alguns animais levados para casa impedem de serem abatidos enquanto outros são levados para casa com a consciência de transformá-los em refeição. Compreendemos a relação que este povo estabelece com a fauna ao fazer uso com significados culturais desses animais, com aspectos conceituais, afetivos e utilitários.

Esse meio cultural fez-nos entender que os animais têm seus significados. Particularmente, os Munduruku compreendem que existe um espírito que cuida dos animais, mãe da caça, e não se deve matar um animal se não for para consumi-lo e nem matar animais em excesso, porque desperta a ira do espírito, dificultando a obtenção de caças e causando acidente ao caçador. Cabe a todos serem respeitosos com os animais e com a mãe da caça. Alguns animais não fazem parte da alimentação do povo, por serem animais maus, sedo que alguns deles agouram pessoas e representam mau sinal.

Diante disso, numa certa manhã, a menina Andreza aparece com duas varas de pesca nos convidando para ir ao córrego do Tatu pegar peixes. Aceitamos o convite e, enquanto estávamos à beira do córrego esperando um peixe “dar o ar da graça” em fisgar a isca, foram chegando mais crianças, algumas com varas para pescar e outras apenas para fazer companhia.

E num dado momento, Marcia falou para as outras crianças prestarem atenção no canto de um pássaro no mato. Elas fizeram silêncio por uns minutos e perguntamos para a menina o que havia de errado com o pássaro cantar. A menina respondeu dizendo que o pássaro coã é do mal, quando canta, é porque quer que alguém morra. Ao ouvir isso, recordamos de já termos ouvido pessoas adultas da aldeia falarem sobre os animais de mau agouro como a coã e a coruja. Esta não pode ficar pousada no telhado da casa. Questionamos se elas comeriam esse pássaro e, várias delas, riram e dizendo que não comeriam, porque o pássaro é da morte.

Num outro momento, quando participamos da aula da Língua Materna com as turmas do primeiro e segundo ciclo, pedimos aos professores Robenilson Manhuari e Luciana Mendes Tamaná, na ocasião substituindo o esposo, professor titular da turma, para fazermos umas atividades com as crianças. É válido dizer que ficamos primeiramente com a turma do professor Robenilson e depois do intervalo fomos para a sala da professora Luciana. Entregamos a cada criança uma folha de papel almaço, lápis de cor e giz de cera e pedimos que desenhassem a aldeia e também o que mais gostavam na aldeia. Após fazer os desenhos, pedimos para que cada uma delas mostrasse para os colegas e falasse um pouco sobre seu desenho.

Em todos os desenhos constavam as casas, árvores, pessoas e o rio, em alguns havia imagens que expressavam o cotidiano, como: o salão da comunidade, o rio, *bio pak* (vaca), peixes, pato d'água, cobra, anta, porco do mato, o céu com muitas nuvens e chuva caindo, sol, a casa de farinha, pé de açai carregado de cachos, cachorro correndo, pessoas dentro do barco, pessoas em cima de galhos de árvores e o campo de futebol. Nesses desenhos percebemos a representação de lugar para as crianças e, neles, constam as coisas do cotidiano, como a presença desses animais na vida da aldeia. Em certo desenho onde aparecia uma pessoa com uma flecha apontando para um animal na beira do rio, o dono do desenho, o menino Gleydson Manhuari Kutap, comentou dizendo que era ele espantando uma ariranha.

Nesse cotidiano, na época em que o rio está cheio, as ariranhas vêm para a beira do rio que fica alagado até as proximidades das primeiras casas da aldeia. As crianças fazem algazarra para espantá-las e argumentam que elas vêm pegar peixe, que até quando estão pescando dentro do barco, elas querem pegar os peixes. A ariranha não é um animal que abatem, portanto os meninos procuram afastá-las numa maneira de defender os peixes, pois esses são consumidos em larga escala. Assim, não é a presença desse animal que os incomoda, mas o fato dela comer os peixes que poderão ser a refeição de muitos.

Essa ação de espantar as ariranhas faz parte do conhecimento constituído na convivência e os meninos estabelecem a relação de autonomia para fazerem essa ação. Em nenhum momento, os adultos pedem para espantarem, mas eles tomam a iniciativa. Novamente digo que essa autonomia acontece devido à liberdade que é permitida para as crianças, dessa maneira, estabelecem sua aprendizagem. Ao que nos parece, as crianças são guardiãs do cotidiano da aldeia, porque tudo elas sabem e tudo elas veem, são os informantes com as notícias do momento, em tempo recorde.

Essa liberdade, autonomia e interação de que usufruem, lhes possibilita o desenvolvimento corporal e sensorial, o raciocínio, como também a humanização de uma vida

coletiva, fazendo-nos acreditar que a educação das crianças também abrange o saber lidar com a fauna local. E assim, diante de tudo que foi dito até aqui, podemos nos apoiar em Munarim (2011) quando menciona que o ponto de partida que não deve ser ignorado por quem remete o olhar para a criança; que este olhar não deve ser o de ensiná-la, e sim escutá-la, observá-la mais, procurar entender o processo de socialização que estabelece, por isso é necessário interagir com a criança sem a intenção de pedagogizar seus movimentos, suas brincadeiras, os momentos que são uma maneira de comunicação com o mundo. E nessa perspectiva, vivenciamos vários momentos ao lado das crianças, nos colocando como alguém que quer aprender com elas.

### **3.6 – A escola: um lugar de encontros**

A instituição escolar faz parte desta comunidade desde o ano de 1989. Inicialmente seu Joaquim Krixí dava aulas sem remuneração, porque se tratava de uma iniciativa voluntária e não pertencia a nenhuma rede institucional de educação. No ano de 1992 a escola passou para a rede municipal da cidade de Diamantino e, posteriormente, para o Município de Juara. A escola era denominada Escola Municipal Aldeia Munduruku, até o ano de 2008 quando foi estadualizada e recebeu o nome do cacique, fundador da aldeia e primeiro professor, como forma de homenageá-lo, colocando o seu nome no idioma que é Krixí Barompô. Esse espaço na aldeia teve outras configurações, iniciou-se na casa do cacique, seu Joaquim Krixí, depois foi feito um salão de madeira, coberto de tabuinha com algumas cadeiras escolares vindas da prefeitura de Juara-MT, e bancos de madeira. Quando foi estadualizada, adquiriu um formato diferente, de alvenaria, cerâmica, ventiladores e janelas de vidro.

Uma das coisas na estrutura física da escola que nos chama atenção e interpretamos como a marca do povo, é a sua pintura. Esta recebeu uma característica própria do povo Munduruku. Foi pintada de tinta branca com um barrado de grafismo da cultura, que é o desenho da formiga que significa o nome Munduruku. Esta mesma figura é feita em pulseiras de miçanga que algumas pessoas da aldeia carregam em seus pulsos e o vice-cacique Valdenildo Saú tatuou em seu braço.

Nesse momento, nosso lado saudosista nos ajuda a lembrar de como era a escola no salão que hoje também está renovado em sua estrutura física. Quando a mesma iniciou na

aldeia havia apenas sete alunos de acordo com as narrativas de seu Joaquim Krixí. Atualmente tem 42 alunos, pertencentes ao Ensino Fundamental e Ensino Médio.

A configuração do corpo docente da Escola está composta por profissionais do próprio povo, sendo dez professores. O Gestor Roberto Borum Kerepu e o Coordenador Pedagógico Jones de Adenilson Manhuari Krixí são os que têm a formação em Nível Superior, formaram-se no Magistério no Projeto Tucum e posteriormente cursaram o Ensino Superior no PROESI<sup>26</sup> na cidade de Barra do Bugres. O professor Marcelo Manhuari Munduruku está cursando o Ensino Superior na Faculdade Indígena em Barra do Bugres, os demais professores já concluíram ou estão cursando o Ensino Médio na própria aldeia. O apoio administrativo educacional conta com quatro profissionais, a merendeira dona Nilza Krixí Saú, a zeladora Lenilda Manhuari Tarikarina e o vigia Antônio Borum. Estes estudaram apenas os primeiros anos da Educação Básica. E a secretária é uma mulher não indígena que trabalha na cidade de Juara, onde as secretarias das escolas das aldeias funcionam, no espaço da Assessoria Pedagógica.

Figura 15 - Escola antiga e Escola atual



Fonte: Arquivo da pesquisadora – 2006 e 2014

<sup>26</sup> Programa de Educação Superior Indígena Intercultural da Universidade do Estado de Mato Grosso. Este programa teve início no ano de 2001 também chamado de Terceiro Grau Indígena na cidade de Barra do Bugres-MT, objetivando a formar professores indígenas licenciados nas áreas de Ciências Matemáticas e da Natureza, Línguas, Artes e Literaturas e Ciências Sociais, para atuar nas escolas de suas aldeias, foi ofertadas 200 vagas com ênfase maior de vagas para os professores indígenas do estado de Mato Grosso, considerando que professores de outros estados também participaram dessa formação. Em 2008, após o II Congresso Universitário da UNEMAT foi aprovado a criação da Faculdade Intercultural Indígena passando a ter cursos de licenciatura e bacharelado. É de se considerar que a UNEMAT é a primeira instituição de ensino superior que aposta e valoriza a formação dos professores indígenas do Brasil, foi um marco histórico e político nesta instituição firmando parcerias com outros órgãos governamentais assim como: A Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso, Fundação Nacional do Índio, Universidade Federal de Mato Grosso, Conselho Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso e a Coordenadoria de Assuntos Indígenas do Estado de Mato Grosso.

A escola ocupa um lugar na aldeia muito movimentado, tanto no período de aula como quando não está tendo aula, inclusive o telefone comunitário (orelhão) fica próximo da escola. As crianças estão constantemente brincando na área da escola ou nos seus arredores, os jovens vêm para este local para acessarem a internet ou até mesmo para bater papo e jogar baralho. Durante o período que está tendo aula acontece uma movimentação das pessoas, tanto os que ali estudam, como pais, crianças e outras pessoas da comunidade.

As crianças que ainda não estudam entram com frequência nas salas de aula, até vão com material escolar para a sala e os professores e demais que estão estudando as recebem bem, elas entram, sentam e conversam. Algumas são filhas dos professores da sala e chegam a participar com frequência, por gostarem de acompanhar seus pais. As crianças na faixa etária dos dois a cinco anos gostam de receber folhas de papel sem uso para pintar e fazer alguns grafismos e dizem que estão escrevendo. Pegam livros e simulam uma leitura.

Na hora da merenda escolar, participa desse momento quem estiver presente, basta querer merendar. Ao que parece, este é um momento de partilha e em nenhum momento percebemos a merendeira deixar de servir uma criança que não estuda ou uma das pessoas que estão ali no momento e deseja comer. Algumas crianças pegam seu lanche e saem para suas casas. Um dos meninos, o Adanilson Borum, mais conhecido por Gigito, nos falou que ia levar um pouco do lanche para sua mãe. É uma atitude corriqueira das crianças levarem lanches da escola para partilhar com os demais em casa. Compreendemos o que significava essa atitude para o menino Adanilson, nada mais é que o sentimento da partilha.

A escola também é um lugar de recepcionar as pessoas, pois é nela que hospedam os pesquisadores e profissionais da educação do CEFAPRO. A cozinha fica disponível para as visitas fazerem as refeições. No nosso caso, ficamos pouco tempo sem ter companhia, pois, quando não tem aula e estamos na aldeia, sempre vem alguém conversar e chamam para ir a algum lugar. Logo cedo, as crianças vêm nos acordar. Elas gostam de comer as refeições que fazemos, dão palpite, até mesmo reprovam alguma comida que consideram não ter ficado saborosa. Enquanto a refeição está sendo preparada, elas ficam na porta ou na janela conversando o tempo todo, na maioria das vezes, fazendo-nos várias perguntas ou contando alguma coisa. Também vêm a este espaço nos convidar para brincar ou contar histórias.

É também na escola onde acontecem reuniões, assim como no salão da comunidade, a formação continuada do CEFAPRO, e em todos estes momentos a presença das crianças é marcante. Elas não opinam, porém estão presentes como se fossem “Eu estou aqui, eu existo”.

As crianças no espaço da escola estão sempre em diálogo com seus pares, com os adultos, acompanhadas pelos pais ou sozinhas, até mesmo recebem afagos de seus pais neste

lugar, também se aproximam das visitas com quem estão acostumadas em busca de afagos e até mesmo para sentar no colo.

Procuramos também fazer uma imersão, observando na sala de aula, onde constatamos uma interação entre adulto/criança e criança/criança. Ressaltamos a calma do adulto e o olhar atento e compenetrado das crianças ouvindo a explicação do professor. Referimo-nos ao gênero masculino, pelo fato de os docentes serem do sexo masculino, até o momento, a presença de mulheres dando aula, é apenas de Luciana Mendes Tamaná que em alguns momentos substitui seu esposo Valdenildo Saú. E existe a proposta de Roseane Manhuari e Valdecilde Saú serem professoras.

Existe uma mobilidade das crianças dentro da sala de aula, sempre se movimentando entre sua carteira e a do colega, alguns que terminam a tarefa primeiro, ajudam o professor a explicar para o outro colega que está com dificuldade. E não ficam muito tempo somente sentadas nas cadeiras, buscam sua própria maneira de sentir-se a vontade para participar da aula. É importante dizer que a concepção que os Munduruku têm de aula, não é apenas dentro do prédio escolar. A educação se dá em diversos momentos, espaços e situações sociais, acontecem nas relações e troca de experiências, nas atividades, entre a estrutura material e a simbólica deste povo, numa difusão entre os sujeitos e o cotidiano.

Para isso, Brandão (2013, p.13) diz: “A educação existe onde não há a escola e por toda parte pode haver redes e estruturas sociais de transferências de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criada à sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado”. Para este autor, a educação ultrapassa a ideia de muros escolares e estruturação legal de instituição, ela existe numa rede de relações entre as gerações, na prática e vivência no cotidiano do grupo social. Ressaltando que ninguém escapa da educação, nos espaços sociais, nos deparamos com o ensino e aprendizagem, o modo de vida dos grupos sociais criam e recriam formas de produzir e praticar o que ensinam e aprendem.

Sobre essa relação entre os Munduruku e seus espaços de compreender e fazer pedagógico, Ferreira (2013, p. 105), nos diz que a escola indígena deveria ter paredes vazadas, porque essa engenharia utilizada para dizer que é um espaço de aprendizagem, fechada, com paredes frias, com pouca visualização do ambiente externo, como se fosse uma barreira e imposição de concentração para o ato de aprender, na verdade limita a imaginação e a aprendizagem.

As paredes vazadas demonstram que o ato de aprender não se resume somente ali, entre quatro paredes, mas as aulas ocorrem em vários momentos como, na pescaria, na roça, na coivara, na farinhada, na pescaria, no jogo de futebol. Muitas vezes, esse conceito de

aprendizagem não é compreendido por algumas pessoas que chegam à aldeia em dias letivos e não está tendo aula na escola, no entanto essas práticas culturais passaram a constar no calendário escolar. Considerando que a educação escolar indígena é assegurada em lei nacional:

Os princípios contidos nas leis dão abertura para a construção de uma nova escola, que respeite o desejo dos povos indígenas por uma educação que valorize suas práticas culturais e lhes dê acesso a conhecimentos e práticas de outros grupos e sociedades. Uma normatização excessiva ou muito detalhada pode, ao invés de abrir caminhos, inibir o surgimento de novas e importantes práticas pedagógicas e falhar no atendimento a demandas particulares colocadas por esses povos. A proposta da escola indígena diferenciada representa, sem dúvida alguma, uma grande novidade no sistema educacional do país, exigindo das instituições e órgãos responsáveis a definição de novas dinâmicas, concepções e mecanismos, tanto para que essas escolas sejam de fato incorporadas e beneficiadas por sua inclusão no sistema, quanto respeitadas em suas particularidades (BRASIL, 2005, p. 34).

Percebemos que a presença da instituição escola na aldeia é resultado da luta do movimento indígena e iniciou-se pela militância dos próprios indígenas, do trabalho até mesmo voluntário de Joaquim Krixixi, e também por meio da escola, buscamos fortalecer e afirmar como povo. Nas vozes do Gestor e dos professores ouvimos inúmeras vezes dizer sobre a falta de envolvimento por parte da Assessoria Pedagógica para com a escola, há uma ausência do Estado na aldeia.

Ao que nos parece, neste ponto está faltando da parte dos profissionais que compõem essas esferas governamentais, compreenderem a diversidade cultural e as especificidades de cada povo.

A escola, além de ser um lugar de lutas, trabalho e estudo, também se configura como um espaço para receber afagos e afetos por parte das crianças que ficavam mexendo em nossos cabelos, simulando a catação de *kip* (piolho). Isso é feito entre as mães e pais para com elas e vice-versa. Num dado momento, Nilza contou-nos que utiliza esse momento para aconselhar seus filhos, e também faz com seu marido, porque quando o homem ainda é solteiro, compete à mãe dele essa atitude, quando casa-se a esposa é quem faz. Esta é uma maneira carinhosa de tocar o outro. Enquanto mexem nos cabelos e massageiam com a ponta dos *o'bu* (dedos) o couro cabeludo, vão conversando mansamente e isso provoca um relaxamento imenso proporcionando sonolência.

E assim a escola faz parte da vida deste povo e eles fazem parte da escola. Na Fig (17), percebemos esse entrelace, que a escola é um lugar onde buscam o lutar, o poder, o fazer,

o pertencer, o viver. O que se torna visível é que eles querem a permanência deste espaço e cada vez mais representativo de sua cultura.

Figura 16 - A escola e o povo



Fonte: Arquivo da pesquisadora - 2014

Se formos observar nas narrativas de seu Joaquim Krixi e dona Madalena Manhuari Krixi que estudaram em internato instalado na Terra Indígena Munduruku no Pará, a relação que tinham com a escola era bem diferente, pois não havia essa liberdade e interação que hoje existe na escola da aldeia. A escola que os dois frequentaram era punitiva, com castigos físicos, repreensão para não falar a língua materna e ações culturais ditadas por frentes religiosas civilizatórias.

Para Jones de Adenilson Manhuari Krixi e Roberto Kerepu que estudaram na aldeia Mayrob quando ainda moravam juntos com o povo Apiaká, a relação das crianças com a escola também era de pouca liberdade e quem dava aula era uma religiosa, Irmã Maria Conceição, onde estudaram até a 6ª série.

Jones narra sobre o período em que estudou com a Irmã Conceição. Foi um período de conflito, gostava de ir quando tinha aula de Educação Física e Artes, nas demais disciplinas tinha dificuldade e isso fazia com que não gostasse de ir à escola. Ele considera em sua fala que não percebia nenhum esforço por parte da educadora em trabalhar a realidade dos estudantes. Também menciona atitudes rígidas, pois a educadora punia-os com castigos aquilo

que considerava como indisciplina. Podia contar com o auxílio de seu pai diante das atividades que tinha dificuldade, esse apoio recebido o reanimava a continuar estudando.

Na fala de Jones fica explícito o que Zoia (2009, p.125), traz em relação ao Estado brasileiro para com as sociedades indígenas que nada mais era do que a política de integração (integração vista apenas no sentido de mão única, integrar o índio à cultura europeia), que servia para civilizá-los aos moldes não indígenas, onde a diversidade étnica seria um estágio passageiro e o indígena seria incorporado à sociedade não indígena. Dessa forma, a imagem que Jones traz da escola durante sua infância, a relação que estabelecia com a mesma, tem um diferencial com a que seus filhos têm atualmente, eles vivem a escola constantemente em diversos momentos, e para ele, na sua infância, era apenas o lugar de estudar, de controlar, disciplinar *i'jebit* (corpos) e mentes.

Sua filha Biwã de oito anos traz em sua fala o que significa a escola para ela:

Eu gosto de ir para escola para aprender ler e escrever, brincar. Acho a escola alegre, porque a gente brinca, na sala de aula também a gente brinca. (BIWÂN – entrevista em fevereiro de 2014)

A escola é lugar de brincar, e por isso torna-se mais atraente, despertando a vontade de estar neste espaço. Buscamos saber como imaginam se não tivesse esse espaço na aldeia e como as crianças veem o professor? Na voz de Mariza Kixi Borum de sete anos, demonstra uma relação afetiva.

Se não tivesse escola na aldeia ia ser triste, se não tivesse escola mesmo eu ia estudar em casa com a mamãe e minhas irmãs. Eu gosto da escola... O Gilmar é legal, ele conta histórias pra nós, brinca com a gente, me ensina a ler e escrever, e nem fica bravo quando a meninada malina<sup>27</sup>. (MARIZA KIXI BORUM – entrevista em fevereiro de 2014)

Diante do que abordamos, compreendemos que a educação das crianças não está restrita à escola, mas que perpassa pela escola, uma educação que ocorre em diversos espaços no cotidiano da aldeia, nas relações sociais, seja por meio de estruturas material e simbólica instaurada na vida dessa sociedade que acontece em momentos históricos.

Assim as crianças aprendem e reaprendem, no contexto familiar, na escola, nas missas e nos momentos religiosos, nas brincadeiras, no banho de rio, na pescaria e enfim, elas são educadas na vida, no dia a dia. Esse aprendizado chama nossa atenção para o Luan de dez anos, que para vai para a escola numa canoa, remando sozinho durante o período da chuva

---

<sup>27</sup> Malinar significa fazer travessuras.

quando o rio transborda e o córrego do Tatu inunda toda a estrada de sua casa, afastada da aldeia uns trezentos metros. Desde pequenas as crianças aprendem a remar, seja para brincar como também para suas necessidades de transportar-se de um lugar para o outro. É relevante dizer que nos eventos culturais feitos na aldeia, assim como na semana cultural trabalhada dentro do calendário escolar, realizam competições de canoagem.

Parreira (2006), menciona que os membros desse povo sempre foram excelentes remadores, eles entendiam bem da arte da canoagem, tanto para construírem suas embarcações como para manobrar incansavelmente seus remos.

Fazemos nossas as palavras de Parreira (2006), levando em consideração o que temos visto na aldeia, pois, no ato de remar percebem-se os movimentos ritmados, exigindo força. Talvez por isso, na juventude seus corpos estão definidos. É que seu dia a dia é uma verdadeira academia, onde os músculos são trabalhados devido às ações cotidianas. O menino Luan, precisa saber remar, é algo que faz para se locomover e não perder aulas durante a enchente do rio. Trata-se de uma necessidade, porém outras crianças remam pelo simples fato de brincar.

Figura 17 - Canoa – transporte e brinquedo



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora - 2014

Esse modo de educação no contexto da aldeia é como nos diz Brandão (2013):

A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam-aprendem, o saber que atravessa às palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a de cada um de seus sujeitos, através de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita, e desde onde ajuda a explicar - às vezes a ocultar, às vezes a inculcar - de geração em geração, a necessidade de sua ordem. (BRANDÃO 2013, p.10).

Para este autor a educação acontece de várias formas e em vários espaços, onde propicia a aprendizagem de saberes culturais que envolvem sua tradição, seus valores, crenças e costumes. Cohn (2005), afirma que o olhar antropológico sobre a criança no que diz respeito à educação e aos processos de aprendizagem, requer que busquemos compreender o que significa a palavra educar e aprender, sendo assim, é preciso que saibamos os lugares e as relações envolvidas nesse processo, como a criança está inserida e de que criança se trata. É preciso que tenhamos o discernimento da concepção de infância desse lugar de onde falamos, e é essa concepção que dá o advento ao sentimento de infância.

Assim, diante das observações e narrativas dos sujeitos dessa pesquisa, diante desse ser criança e sua educação, compreendemos que a concepção de infância é a da liberdade de aprender, de ser e estar. Sua presença é marcante em todos os espaços, pois são agentes socializantes, são compreendidas como as pessoas que deixam o ambiente alegre. Entendemos que a educação indígena se vale da interação social e possibilita que a criança adquira os saberes de seu povo, seja por meio da oralidade, como também das ações coletivas que firmam a aprendizagem destes saberes entre as gerações.

#### **4. A VEZ E VOZ DA CRIANÇA MUNDURUKU**

Muitas discussões sobre a temática indígena reportam-se à criança como algo que está no ambiente, no espaço da pesquisa, falam sobre ela, fazem interpretações sobre seus comportamentos, mas não ouvem ou não fazem referência as suas falas e ações. As abordagens trazem o adulto falando pela criança e não a criança falando sobre ela e sua infância, expressando o que significam os signos e símbolos culturais. Acreditamos na relevância da participação da criança enquanto sujeitos da pesquisa.

A criança expressa seus saberes com autonomia de sujeito social e cultural e para manter o diálogo com as mesmas é preciso disponibilizar o tempo que elas precisam para expressarem-se e apresentarem-nos seu olhar diante do mundo.

Acreditamos que a criança tem mais espontaneidade para dizer o que pensa sem proteger-se de situações onde os adultos, muitas vezes, buscam responder aquilo que o (a) pesquisador (a) quer ouvir. Ele pode tentar agradar aos ouvidos do ouvinte e se escamotear de algumas situações. Enquanto a criança não faz teias de proteção, expressa seus pensamentos. Mas ouvir a criança é muito minucioso, é preciso ter uma perspicácia de quem a observa e a ouve para entender o que está nas entrelinhas. Nesta pesquisa nos desafiamos a dar legitimidade à voz e às ações das crianças, buscando o máximo de atenção para não cometermos erros nas interpretações.

As crianças Munduruku gostam de receber atenção e buscam atrair a atenção para si, querem mostrar seus saberes, do mesmo modo que querem falar, também demonstram o interesse em saber sobre nós adultos que estamos com elas. Percebemos uma satisfação e envolvimento por parte delas por serem os principais atores da pesquisa e acreditamos que se sentiram valorizadas. Consideramos ser primordial para estudar um povo, olhar atentamente para a constituição social desde a infância, pois nesse ambiente onde inicia a vida, acontecem as primeiras aprendizagens do sujeito.

##### **4.1 - A criança e os saberes cosmológicos**

Dizendo que é apenas a criança quem aprende, estaremos negligenciando seus saberes, uma vez que elas têm muito a nos ensinar. Ao fazer esta pesquisa, adentramos num mundo novo, dedicamos tempo somente a elas, para ouvi-las, para brincar, para aprender

coisas que são propriamente delas, íntimas ou apenas dos saberes de seu povo. O mais importante é que em todos os momentos, meninos e meninas estavam dispostos a contribuir. Talvez não tenhamos conseguido abarcar tudo o que elas nos ensinaram e demonstraram, mas tentamos capturar o máximo que nossa condição de *pariuat* permitiu.

Andávamos o tempo todo com a câmera fotográfica pendurada no *a'õpi'a* (ombro), para capturar imagens importantes à pesquisa e também para gravar a voz. Em outros momentos exigimos da memória para lembrar coisas precisas, falas, acontecimentos, que depois à noite anotávamos no caderno de campo, pois este era o único momento em que estava sozinha. Esse momento ocorria, em sua maioria, depois das 23 horas. Quando tinha aula, as pessoas estavam sempre ali na escola e não achava de bom tom, ir *jexetam* (dormir) enquanto adultos e crianças estavam por ali, então íamos brincar nos arredores das casas e no salão da comunidade.

Trabalhar com a narrativa foi um achado, pois, como nos diz Galvão (2005), a narrativa no campo investigativo pode ser usada na história de vida, narrativas pessoais, nas entrevistas narrativas, das memórias populares e até acontecimentos singulares de um determinado contexto. Desse modo, a narrativa passa a ser de caráter social explicativo de algo íntimo do sujeito da pesquisa, trazendo características de um momento. Estar disposta a ouvir o outro, no que diz a criança, exige atenção, cuidado para compreender qual é o nosso papel de pesquisador (a), de como buscar as respostas que estamos procurando, sem pressioná-las, sem induzi-las a uma resposta.

As crianças deram abertura para adentrarmos no seu cotidiano, no universo de crenças, saberes que constituem, por meio da oralidade com os mais velhos, do qual chamamos de histórias. Demonstraram seus saberes em momentos de descontração, nos momentos das brincadeiras, dos banhos no rio. Faziam questão de mostrarem coisas que sabiam fazer e pediam que registrássemos com fotografias.

Em muitos momentos começávamos uma conversa com uma criança sobre determinado assunto e logo outra chegava e participava da conversa, ajudando a outra a se lembrar de fatos ou explicar algo, outras até tomavam a cena numa tentativa de prender nossa atenção em sua fala. Podemos dizer que existiu uma coletividade por parte delas para contribuir com a pesquisa.

Dessa forma, explicavam vários saberes, pois gostam muito de histórias. Juntos ouvíamos e contávamos histórias. Esse era um momento que os olhares ficavam compenetrados no narrador da história. Enquanto ouvíamos as histórias contadas pelas crianças, sentíamos diversas sensações e algumas causavam medo por serem sobre seres

sobrenaturais. Muitas delas fazem parte do cotidiano destas crianças, coisas que ouvem os adultos contarem, como também elas afirmam vivenciar. Algumas dessas histórias já havíamos ouvido dos adultos, como por exemplo, a história que *Biwã* contou certa vez, que o tio Raimundo Kixi Manhuari Manhuari estava andando de canoa e a onça d'água apareceu para ele, ele remou rápido e voltou para aldeia, mas não matou a onça. A partir desta história, a menina acredita que a onça está lá do outro lado do rio, porque o vô Ricardo Saú Burum também a viu dias depois.

A menina também conta sobre o macaco Gogó de sola ou Jurupari, que é muito perigoso. Segundo ela, quando os homens vão caçar à noite, precisam ter cuidado para não serem mordidos por esse macaco no *ag'obu* (pescoço). O animal é chamado de macaco da noite por ser o período que mais anda na mata. Sempre aparece na beira do córrego do Tatu para tomar água. A menina diz que esse animal é um Jurupari porque é do mau. A relação do animal com coisas maléficas, por atacar caçadores na mata, encontro em Alencar (1998, p. 39), quando o pajé Araquém, pai de Iracema, acende o cachimbo e solta umas baforadas de fumaça mencionando “Jurupari se esconde para deixar passar o hóspede do pajé.” Trata-se de um momento em que Martim iria partir em uma viagem. A palavra Jurupari tem o sentido de *biôgbuk* (espírito) do mau, nesse sentido quando a menina conta que essa espécie de macacos também é chamado por este nome, é por ser o considerado um espírito do mau.

Além do macaco gogó de sola, existe outro animal que as pessoas precisam ter atenção para não serem atacados por eles. Trata-se de *puy bu* (cobras), principalmente a *puy xiri* (sucuri) que chega a medir dez metros de comprimento. Essa cobra ataca suas presas enrolando-se e afogando-as para depois engoli-las. Seu habitat preferido é a água. A menina narra uma história vivenciada por ela:

Um dia, nós fomos pescar com o papai. Saímos do barco e ficamos pescando na beira, e bem pertinho de mim tinha uma cobrona dormindo toda enrolada dentro de um pau. E depois ela veio pro nosso lado, aí o papai pegou a flecha para matar a cobra, mirou bem na cabeça e ela demorou morrer, parecia até que não era desse mundo. Ela não morreu com a flechada, ela fugiu com a flecha enfiada na cabeça dela. Aí outro dia o papai voltou lá e conseguiu matar ela e trouxe para a aldeia. Todo mundo foi ver a cobra, tinha uns dois metros de tamanho, era bem grande. (BIWÃN – entrevista em fevereiro de 2014)

Nessas histórias cotidianas aparecem coisas das quais não podem fazer, porque atraem maus espíritos, como contou Babuy sobre um acontecimento com dois rapazes da aldeia.

Um dia o Robson e o Uéliton estouraram bombinhas umas onze horas da noite, e aí um nenezinho bem pequenininho apareceu querendo pegar eles. O bebezinho vinha de lá do mato, ficou rodeando a casa deles chorando, ele batia nos cachorros e no outro dia eles (os dois rapazes e seus pais) viram as marcas do nenezinho no chão. (BABUY – entrevista em fevereiro de 2014).

Babuy conta várias histórias e afirma existir “bichos” na aldeia e seus arredores, como por exemplo, o Cabeça de Cuia e a cobra Muçuna. Cada vez que um contava uma história, impulsionava os outros a contarem mais histórias, assim, várias crianças queriam contar. Jusilene conta uma história que muitos sertanejos têm a prática de caçar no mato e relatam verem seres sobrenaturais. Ela conta que numa certa manhã ela e mais três crianças da aldeia pegaram a canoa e atravessaram o rio, andaram na beira da estrada que tem mato ao redor, procurando uma fruta chamada pororoça, elas se distanciaram da beira do rio, até chegarem a um pé de castanheira que fica uns trezentos metros da beira do rio.

Começaram a procurar a fruta desejada, a pororoça, e ouviram um barulho estranho na mata. Sua irmã Biwã perguntou “O que é isso?” e a outra irmã Jaray respondeu que devia ser algum *ta mǎn* (bicho – animal silvestre) andando por ali perto. De repente, foram surpreendidas por um bicho (ser sobrenatural) que saiu do mato. Ele parecia gente, era branco, que seu povo chama de *Axi*, e esse bicho começou a uivar igual lobo. A menina mencionou que seus pais haviam avisado que no mato mora o *Axi*, um bicho que devora pessoas.

Ao ver o *Axi*, elas soltaram as frutas no chão e correram. O bicho veio atrás e o seu irmão Babuy olhou para trás enquanto corriam para a beira do rio para entrarem na canoa e voltar para aldeia e viu que o *Axi* continuava vindo atrás deles correndo. Elas conseguiram entrar na canoa e remaram de volta para a aldeia, só que o *Axi* não se aproximou da beira do rio, elas acreditam que adentrou na mata novamente. Chegaram apavoradas na aldeia e foram contar aos colegas o que havia acontecido.

Outra história que nos chamou a atenção foi quando Regiane Burum Kerepu disse que no mato tem muitos bichos que carregam as pessoas. Alguns deles imitam a gente, e outros batem a noite na *sug'tabi* (porta) das casas e, se a gente abrir, eles pegam. Contou ainda que isso já aconteceu com um dos rapazes da aldeia, ele abriu a porta e não viu ninguém. Mencionou que acredita na existência desses seres sobrenaturais e acrescenta dizendo que no rio tem um bicho que puxa a *o'tao* (perna), chamado “negrinho do rio” e leva a pessoa para o fundo do rio, que isso já aconteceu com o menino Lucas, que foi puxado pela perna e quase que o *aoka akōm* (matou afogado). Lucas conseguiu escapar porque o rio não estava cheio. Segundo a menina, esse fato levou o menino a ficar doente.

Jusilene tenta complementar a história dizendo que o negrinho do rio é o bicho do pajé, ele quer pegar um por um deles da aldeia, que tentou pegar o Lucas e ainda quer pegá-lo novamente. Por conta desse ocorrido, o menino parou de ficar muito tempo no rio. Eles não podem ficar no rio depois do pôr do sol senão o negrinho do rio ataca. Às vezes ele aparece em forma de redemoinho da água. Certa vez, isso aconteceu com esta menina e outras crianças que estavam tomando banho no início da noite, quando viram o redemoinho na água, gritaram e uma de suas tias que mora mais próximo da beira do rio, veio acudir-las.

Andreza interveio dizendo que o bicho do pajé, nesse dia, fez um grande banzeiro igual voadeira e veio no rumo delas e muitas coisas acontecem na aldeia; que o Lucas é muito perseguindo por estes seres, porque outra vez a porta da casa dele começou a bater, esse bicho entrou na casa e foi no quarto do menino, mas ninguém escutou, só o menino. Ele sentiu tocar nele, *o' jewãwã ya'õbe ren* (ele gritou) pela irmã, porque o bicho queria levá-lo para a água. Então, quando a irmã acendeu a luz, o bicho desapareceu.

Foram muitas histórias ouvidas, todas envolvendo o seu cotidiano e trazem alguma aprendizagem. No outro dia, já ao cair da tarde, estávamos indo para a casa do cacique e passamos pelos fundos da casa de Jones, ele estava sentado em uma cadeira embaixo de uma mangueira e quatro de seus filhos estavam deitados em cima de um papelão estendido no chão, coberto com um lençol. Junildo falou-nos que iam dormir ali e perguntamos se não tinham medo de dormir ali por conta dos bichos que haviam contado. Eles sorriram e contamos ao pai deles sobre as histórias, Jones confirmou dizendo que realmente aconteceram várias coisas. Sobre o negrinho do rio, mencionou que na aldeia do povo Apiaká já morreu um menino puxado pelo negrinho do rio e que outras pessoas também já o viram sentado numa pedra *ti'bi'cug'pe* (no meio do rio), como também já tentou virar o barco de um dos homens da aldeia.

Dias depois, tivemos a oportunidade de conversar com dona Generosa Manhuari, a avó de Lucas, e a mesma contou a história, dizendo que o menino ficou doente, muito assustado, foi preciso buscar o pajé da aldeia Tatuí do povo Kayabi para resolver esse problema, pois durante muito tempo o menino não dormia no escuro.

O ambiente tranquilo da aldeia e seus arredores compõem mistérios. De acordo com as narrativas dessas crianças, coisas sobrenaturais acontecem no cotidiano da aldeia. Regiane Burum Kerepu conta que um de seus tios quase morreu com uma velhinha fazendo-lhe cócegas, ela veio até a rede onde ele estava deitado. Outro acontecimento foi no campo de futebol, os rapazes estavam jogando bola e viram outro rapaz junto a eles, não foram todos que viram, apenas dois rapazes, os outros apenas viram a bola levantando sozinha no ar.

Além desses acontecimentos, existem alguns que as pessoas podem evitar que algo ruim aconteça, estes estão relacionados a fenômenos cosmológicos, como a lua. Marcia compartilha de saberes referentes aos efeitos da lua sobre o ser humano e sobre a plantação das roças. A fase da lua cheia, que a menina chama de “lua laranja”, é considerada a “lua do pajé”, porque muitos rituais de pajelança são feitos nesse período de lua cheia. Tem a restrição de a criança não poder ficar olhando para a lua cheia por muito tempo porque atrapalha no crescimento, “pode até ficar baixinha e não crescer”, afirma a menina.

Entre os mistérios e seus saberes, sua forma de ler o mundo e viver nele com suas crenças determinam o que podem e o que não podem fazer; agem como um equilíbrio da sua forma de viver no mundo. São experiências não científicas determinantes no comportamento deste povo diante de várias situações. É possível perceber que não é algo restrito ao mundo do adulto, mas as crianças demonstram suas experiências sobre o assunto, fornecendo suas informações referentes ao sobrenatural.

A opção por trazer esses saberes das crianças Munduruku a este trabalho se deu pelo fato de percebermos essa crença forte entre eles no grupo social. Não é algo inventado pelas crianças, mas trata-se de algo com os quais elas convivem no meio social, elas vivem essas crenças. Ouvir o que as crianças têm a dizer sobre esse assunto é um convite a se desarmar de qualquer preconceito, para compreendê-las. É dar voz a seus saberes, disponibilizar tempo para ouvir aquilo que demonstram vontade em nos contar. Nessa perspectiva, estes saberes são formas de explicar e naturalizar alguns comportamentos, como não olhar para a lua cheia, não ficar dentro rio depois do pôr do sol. Isso está relacionado à tomada de consciência sobre suas ações e suas consequências. É como diz Eliade (2011, p. 109): “Viver, para o homem das culturas tradicionais, significa viver segundo os modelos extra-humanos, de acordo com arquétipos e mitos primordiais, com a finalidade de renovar o cosmos”.

Para o autor, esse viver do ser humano relacionado ao sobrenatural se dá por revelar o mundo via exemplos que integram com a realidade, que dá sentido para suas vidas, na dialética existente, nas narrativas de seu povo sobre o simbolismo que se insere entre ser humano e suas ações, que lhes dá significado às coisas e acontecimentos. Tudo isso é resultado do processo dialético entre o ser humano, a natureza e o sobrenatural.

Essas narrativas das crianças Munduruku, no entanto, se constituem na sua maneira de ver e ser no mundo. Dentre esses saberes, os animais também têm uma relação entre o ser humano: Junildo colabora com seus saberes dizendo que a garganta do pássaro xexéu é muito boa para a criança aprender a falar logo, que fica muito inteligente, porque este pássaro é muito inteligente, pois ele imita os outros bichos. Basta que pegar a garganta do xexéu e

colocar para secar, depois pendurar no pescoço da criança que com poucos dias estará desenvolvendo a fala. E se comer o cérebro desse pássaro ficará muito inteligente. Para o menino ficar forte basta pegar o ferrão do escorpião e arranhar o corpo.

Essa prática apresentada por Junildo é o que podemos dizer que seja a concepção mítica que existe e tem sentido dentro da tradição Munduruku. Perante a disponibilidade das crianças em contarem seus saberes, procuramos saber se existe algum lugar sagrado para elas. Junildo afirma que seu avô contou-lhe que no mês de julho quando o rio está baixo, os Munduruku que moram no Pará sobem o salto do rio Cururu para pegar peixe pequeno, o lugar é sagrado, fazem festa nesse lugar, e lá tem o *but* (rastró) de Karusakaibã, porque foi nesse lugar que ele fez os Munduruku. Nesse lugar tem mesa de pedra e é chamado de Kreputhá.

É interessante que nas vozes das crianças sempre aparecem seus pais e avós. Por intermédio destes, as crianças conseguem resgatar os fatos, as histórias de seu povo. Essa é a memória ancestral construída na oralidade e na interação entre as gerações, também podendo ser chamada de memória coletiva, pois este povo vale-se da oralidade e da memória sobre esses saberes e não os registram em documentários, livros ou qualquer material.

As histórias contadas pelas crianças nos levam a uma viagem onde imaginamos a paisagem, ouvimos e até sentimos cheiros. Cada história aumenta a vontade de conhecermos as aldeias do Pará, o lugar chamado Kreputhá, a grande região da Mundurukânia.

Esta localidade chamada Kreputhá é considerada pelos Munduruku como um lugar sagrado onde existem várias histórias de acontecimentos significativos para eles. Através dessas histórias se sustentam, simbolizam e reforçam os valores étnicos, podendo assim dar mais sustentação ao sentimento de pertencimento étnico. Para os Munduruku, *Karusakaibã* é o seu criador, além de criá-los criou todos os seres que habitam o mundo. Desse modo compreendemos que se trata de um ser que compõe a cosmologia deste povo, mas este ser era materializado, ele andou pela terra, pois na região chamada Kreputhá tem seus rastros gravados nas pedras.

A crença em Karusakaibã, seu criador, explica a própria existência e a criação de plantas, peixes e animais, que existe um motivo específico para cada coisa ser o que é. Consideramos interessante ouvir os próprios Munduruku contar. Permite-nos viajar nas narrativas, deixar nossa imaginação fluir de maneira que parecemos estar vivendo a história. É uma pena as crianças ainda não saberem todas as histórias que já ouvimos nas vozes dos (as) anciãos (as), são histórias longas e algumas as crianças maiores sabem apenas alguns trechos. Porém não é preciso apressá-los nessa aprendizagem, uma vez que tudo tem seu tempo.

É relevante esse aprendizado para as crianças por fortalecer a sua consciência étnica, origem étnica, apesar de que elas não demonstram nenhuma contestação quanto à identidade étnica e que reforcem o sentimento de pertencimento. Dizemos sobre o aprendizado sobre saberes míticos e das suas histórias, para que não se perca o processo de mediação cultural, seja por meio de rituais, histórias, brincadeiras, artesanato, alimentos, cantos, diversos saberes que fazem parte da cultura de seu povo.

Nas narrativas das crianças é forte a questão do ritual da lua crescente como mencionamos anteriormente. Várias crianças disseram ser importante fazer o ritual da lua crescente para que cresçam e acreditem que realmente funciona. Dentre vários saberes que aprendemos com as crianças, Rafinha, Babuy e Junildo gostam de contar sobre segredos da mata. Junildo nos alerta de como agir na mata quando a pessoa percebe que está perdida: é imprescindível não apavorar, basta deitar no chão de barriga para baixo, que tem o discernimento de se localizar.

Diante dessa aula de sobrevivência na mata, ficamos pensando que nessa hora é difícil não entrar em desespero. Já havíamos ouvido vários caçadores falarem que quando uma pessoa se perde na mata, tem a tendência de ficar andando em círculo sem encontrar o caminho de volta. Também ouvimos falar que existe um cipó no mato que faz as pessoas se perderem e procuramos saber dos meninos se conhecem ou já ouviram falar sobre isso. Babuy explica que é o cipó escada, o mesmo se parece com uma escada. Explica ainda a existência de outro motivo que faz as pessoas ficarem perdidas na mata: são os bichos (sobrenaturais) que habitam as florestas e fazem as pessoas ficarem bobas e se perderem. Os três meninos alegam não terem se perdido na mata, porque não vão sozinhos, mas somente na companhia de adultos, no entanto já houve casos desses com homens da aldeia.

Diante do que as crianças disseram sobre diversos acontecimentos e fenômenos, não os consideramos em nenhum momento algo que mereça ser subjugado, caracterizados como uma cultura inferior ou selvagem, compreendido até mesmo como mito numa configuração de ficção. Consideramos como saberes cosmológicos a relação e a compreensão que as crianças têm sobre o mundo sobrenatural e as manifestações da natureza. Diante de seus saberes e experiências adquiridas, seja pelo vivido ou pela oralidade das pessoas adultas, vão se orientando quanto ao seu comportamento diante de determinadas situações, formando o caráter de sujeito social e cultural. Para melhor sustentação destes argumentos o filósofo Mircea Eliade nos diz:

O homem das sociedades nas quais o mito é uma coisa vivente, vive num mundo “aberto”, embora “cifrado” e misterioso. O Mundo “fala” ao homem e, para compreender essa linguagem, basta lhe conhecer os mitos e decifrar os símbolos. Através dos mitos e dos símbolos da Lua, o homem capta a misteriosa solidariedade existente entre temporalidade, nascimento, morte e ressurreição, sexualidade, fertilidade, chuva, vegetais e assim por diante. O mundo não é mais uma massa opaca de objetos arbitrariamente reunidos, mas um Cosmo vivente, articulado e significativo. (ELIADE, 2011, p.125)

Para este autor é importante que tratemos os mitos como histórias sagradas que contam o que acontece na relação entre ser humano e o sobrenatural. Entre essa ligação humana e sobrenatural existe também uma ligação com os ancestrais.

Entre esses saberes que consideramos cosmológicos em compreender as manifestações da natureza, os astros, os mistérios da água e da mata, parecem que os ajudam a se orientar. Nesta relação com o meio e para quem vive ao lado dessas pessoas, elas lhes transmitem segurança, não emitem verbalmente “cuidarei de você”, mas sem dizer uma só palavra, suas ações são de quem fica sempre atento para que o outro não corra perigo, seja pela manifestação materializada, como ataque de animais ou até mesmo imaterial. Esse discurso nos fez perceber por inúmeras vezes a vigilância que adultos e crianças têm quando estivemos na aldeia, no rio, dentro de barco, andando nos arredores da aldeia, no caminho da roça e, principalmente, na mata.

Andar pela mata é sempre desafiante para nós, ainda não conseguimos ter os passos leves como os Munduruku, tropeçamos, atolamos em brejos, escorregamos, ficamos atentos para não pisarmos em cobras. Mas sabemos que o desafio enfrentado ao andar na mata é o mesmo que alguns deles enfrentam ao andar na cidade, por conta do trânsito, como as crianças disseram no segundo capítulo. Sentimo-nos em segurança andando com eles na mata, até mais do que quando estamos andando nas ruas da cidade, pois as ruas se apresentam como algo frio, sem humanidade com o próximo, cada um para si.

A segurança que sentimos andando com este povo na mata, é uma sensação contrária a de andarmos nas cidades, porque os mesmos cuidam do próximo, principalmente quando se trata de pessoas não habituadas a andar em determinados locais. Essa é a segurança que eles nos passam em vários momentos.

As crianças nos orientam sobre várias questões, são mais espontâneas para nos dizer algo que não devemos fazer, como vivenciamos num momento quando estávamos na casa do casal Sandro Lúcio e Valdecilde Saú. Por encontrar Sandro em casa, coisa que é muito raro durante o dia, entre uma conversa e outra, observamos que o arco e a flecha estavam ao lado da porta. Considerando que a arte de atirar flecha sempre foi algo que gostaríamos de praticar,

aproveitando o ensejo de encontrar o objeto de cobiça e alguém que poderia ensinar, pedimos para Sandro nos ensinar. Andreza estava na casa do casal, pois Valdecilde é sua tia, e presenciava a cena, fez um meio sorriso, enquanto o casal sorriu abertamente diante da situação. Porém, saímos da casa com arco e flecha na mão insistindo para que Sandro nos ensinasse, esse por sua vez, nos acompanhou e perguntou se tínhamos certeza do que estava pedindo. Asseguramos que sim, mas Andreza veio até a porta e alertou que mulher não pode atirar flecha, questionou-nos se não temíamos de quando tivesse uma criança esta ficasse atravessada na barriga.

A intervenção da menina foi reforçada por sua tia quando nós já estávamos posicionados para lançar a primeira flechada, sob a orientação de Sandro. Diante das falas proferidas por Andreza e reforçadas por sua tia, desistimos do nosso intento, preferindo respeitar a maneira de pensar o mundo. Talvez para uma *pariat* não tivesse o mesmo efeito, mas, por via das dúvidas, seria melhor não arriscar.

Trata-se de respeitar as crenças e padrões sociais, o que é algo primordial na relação humana, pois assim podemos aprender vários dos seus saberes. Como foi num fim de tarde quando estávamos com várias crianças na beira do córrego do Tatu. Enquanto brincavam dentro da água, Gleydson sentou-se no barranco ao nosso lado e começamos a conversar, durante vários dias chovia constantemente e as águas do rio e do córrego subiam cada vez mais. Enquanto conversávamos, o menino parou de falar e ficou em silêncio como um sinal de alerta, ele estava ouvindo algo que chamou sua atenção e falou-nos que estava ouvindo as cigarras cantando. Prestamos mais atenção e ouvimos também o canto das cigarras, perguntamos por que elas estão cantando e o que tinha de especial. Ele respondeu que quando as cigarras cantam é porque a chuva vai embora.

Realmente naquela noite não choveu e nem no outro dia. A previsão de Gleydson sobre o canto das cigarras fazia sentido, pelo menos ficou dois dias sem chover. Foi possível perceber nas vozes dessas crianças saberes sobre a natureza, assim como os cantos das cigarras que avisam a estiagem, podemos dizer que são marcadores de tempo, fazem parte dos seus saberes.

Esses saberes apresentados nas vozes das crianças são uma forma de percebermos a sua participação na vida de seu povo, são orientações para agir em conexão com a natureza. E quanto ao sagrado, destacamos os cantos, as crianças cantavam e dançavam em vários momentos como forma de brincadeira, nos convidavam para aprender a cantar na língua materna e dançar. (Vale dizer que as danças apresentadas por elas, eram realizadas em

círculos, feito uma ciranda). Outros momentos queriam que fotografássemos e gravássemos suas performances.

Entre um canto e outro, dança após dança, Regiane Burum Kerepu comentou que não podiam dançar a dança do porco queixada, esta é restrita para o pajé. Ao ouvir Regiane Burum Kerepu, Junildo nos conta sobre os cantos sagrados, diz que não falam sobre nada, simplesmente tem sonoridade, e faz uma demonstração. Não era emitindo palavras, mas um som, o menino não abria a boca para sair esse som, ficou de olhos fechados entoando esse canto durante uns cinco minutos, as demais crianças que se encontravam no local ficaram em silêncio, ouvindo-o. Quando terminou, o menino explicou ainda que esses cantos sagrados são para agradecer ou pedir algo para as divindades, aprendeu-os com seu avô.

Podemos perceber que esse repassar dos saberes sobre os cantos para as crianças é dizer sobre a importância dos mesmos para seu povo, a espiritualidade cultural, essa conectividade com a espiritualidade, a natureza. Desse modo, estes cantos sagrados, possibilitam que busquem a interseção da divindade religiosa. A conexão com os ancestrais, é uma comunicação apresentada por rito, não é cantado como uma simples canção, é preciso ter finalidade para ser cantada. É uma linguagem que permite a ligação entre o mundo material e o imaterial.

Assim, nesse aprendizado com as crianças foi possível compreender a visão delas sobre os saberes cosmológicos de seu povo, que por meio das relações sociais já compreendem diversos saberes e valores de sua cultura. Pensamos que as histórias e alguns saberes que as crianças não conheçam possam ser porque ainda não é o momento de saber, ou também porque durante sua infância terão tempo suficiente para aprender diversas coisas e não é preciso pressa para que saibam tudo de uma vez. Principalmente porque estes saberes são constituídos no contexto social, por meio da vida cotidiana, então nada melhor do que viver um dia de cada vez, aprendendo e fazendo história.

## **4.2 - O menino pajé**

É possível perceber a crença que existe a respeito dos seres sobrenaturais e a crença na pajelança. Durante alguns meses estiveram na aldeia algumas pessoas vindas do Pará, entre eles tinha um menino pajé, até tínhamos a intenção de conversar com ele e seus pais para compreender sobre como identificar a criança quando nasce com o dom de ser pajé, mas não foi possível, pois precisaria de um intérprete porque o menino pajé e seus pais não falam a

língua portuguesa, somente a língua materna Munduruku, e quando retornamos a aldeia eles haviam ido embora.

As crianças da aldeia relataram a convivência que tiveram com o menino pajé, que o mesmo brincava com eles e até imitaram algumas atitudes do menino em alguns momentos em que fez trabalho de pajelança. Alguns adultos da aldeia tinham receio do menino não saber usar seus poderes de pajé e fazer algo que não podia e causar problemas. No caso de tirar doença de alguém e não saber jogá-la fora e acabar pegando em outra pessoa.

Os Munduruku têm a crença nos poderes de pajelança, Munduruku (2009), reforça contando em sua literatura sobre um menino que nasceu com o dom para ser pajé, esse dom é identificado desde o nascimento pelo pajé da aldeia que a criança havia nascido com um dom especial, que teria que aperfeiçoar esses poderes para poder ajudar seu povo, curando as doenças. O aprendizado inicia-se ainda criança para que tenha tempo suficiente para entender tudo que é preciso saber lidar. Em nenhum momento a criança é tirada do convívio social, não fica em recrutamento para obter maturidade sobre seus poderes.

A partir dos nove anos de idade inicia-se a aprendizagem com o pajé adulto, porque na vida adulta, quando estiver com seus dons desenvolvidos, perceberá que não é tarefa fácil ser um líder espiritual, pois o trabalho exige muita sabedoria para interpretar sonhos, manifestações da natureza, referente ao mundo imaterial e em vários momentos terá que ficar na solidão, precisará de paciência e sobriedade, terá que educar seu corpo para ficar sozinho no meio da floresta.

Existem casos que o pajé não trabalha sozinho, mas envolve toda a comunidade no ritual de cura de uma pessoa. Ele utiliza a fumaça do cigarro para purificar o ambiente e as pessoas ali presentes, afastando os maus espíritos. Durante o ritual de pajelança as palavras proferidas pelo pajé são numa linguagem dos espíritos e ninguém as entende, é uma verdadeira batalha com o mundo espiritual que deixa o pajé cansado e transpirando muito. Os cantos entoados ninguém entende, dependendo do caso, a sonoridade parece uma súplica.

Marcia Krixí Burum conta sobre um ritual de pajelança feito pelo Rafaelzinho “o menino pajé”. Uma pessoa da aldeia estava doente e, mesmo sendo ele ainda pequeno, resolveram chamá-lo e o mesmo atendeu prontamente, sendo acompanhado pelo seu tio e seus pais.

A pessoa doente estava deitada e o menino pediu para seu tio fazer um cigarro e acender um fogo fora da casa, após o cigarro ser entregue para ele, deu várias baforadas de fumaça sobre o corpo da pessoa para que pudesse identificar a doença. Depois começou a massagear o corpo da pessoa. Quando encontrou o local onde estava a doença, deu várias

tragadas no cigarro e depois colocou a boca no local, começou a sugar devagar e depois mais forte, arrancou a doença e a cuspiu em sua mão e jogou no fogo. Nesse trabalho realizado pelo pajé, é preciso discernimento em suas ações, pois a ele recai a responsabilidade da qual Daniel Munduruku traz em sua fala:

Pajé é um homem especial numa comunidade indígena. Especial porque ele concentra em si a responsabilidade pela cura das pessoas. Isso porque a gente indígena acredita que doenças são espíritos ruins que habitam a vida das pessoas e que podem ser manipulados por feiticeiros que não gostam dos outros. Essas entidades são chamadas de feiticeiros porque podem colocar sentimentos ruins nas pessoas. Esses sentimentos podem torná-las muito agressivas e colocar em risco a saúde de toda a comunidade. (MUNDURUKU, 2009, p. 12).

A utilização do cigarro do pajé é algo restrito a ele; não usa no seu dia a dia, mas somente fazendo algum ritual. É preciso preparar-se para intervir, tirar os maus olhados e pensamentos negativos; a fumaça ajuda a afastar as negatividades. O pajé precisa se concentrar para receber a força da natureza,

Enquanto as crianças narravam sobre o menino pajé e seus trabalhos de pajelança, demonstravam em suas falas e semblantes convicção do poder da pajelança; não havia falas e sorrisos de deboche ou ironia, por isso, percebemos que é uma forma diferente de pensar e viver no mundo. O que elas estão trazendo faz parte de situações das quais vivenciaram, por meio o protagonismo infantil, pois era uma criança pajé e provavelmente isso chamava a atenção das outras crianças, pois ao mesmo tempo em que esse menino brincava com elas, tinha um diferencial por já ter a responsabilidade sobre a cura. Unindo o mundo conhecido e o desconhecido, podemos definir esse fenômeno por visão mística, sendo a pajelança algo místico, por existir a crença sobre o mundo desconhecido, a pessoa do pajé usa seus conhecimentos do mundo conhecido e do desconhecido.

Também nos contaram que houve momentos em que Rafaelzinho não saia de casa para brincar com elas e quando alguns meninos foram em sua casa convidá-lo para brincar, sua mãe disse que ele não podia sair naquele dia porque precisava ficar reservado, tomar chibé e comer peixe assado. Segundo as crianças, o próprio Rafaelzinho ia ao mato acompanhado de seu pai e do tio para extrair as substâncias que seriam colocadas em seu cigarro e ervas para mascar. Segundo eles, esses materiais precisavam ser colhidos antes do nascer do sol ou ao pôr do sol.

Para muitos pode causar dúvida se realmente existem estes poderes de cura por parte do pajé, porém as falas dos adultos como também das crianças Munduruku deixam evidente

que existe uma ligação do pajé com o mundo oculto. O pajé além de curar doenças, também faz profecias advindas de sonhos. Mas o menino ainda não sabia receita de remédios como fazem os pajés adultos com seus dons já desenvolvidos, ele apenas consegue tirar a doença.

Regiane Burum Kerepu conta que quando Rafaelzinho tornar-se adulto poderá transitar entre o mundo dos vivos e dos mortos, falar com os animais e até mesmo transformar-se em animal quando quiser. Estando lá no Pará, ele poderá vir para cá num piscar de olhos e aparecer para qualquer um deles. Com essa fala, ficamos surpresas da dimensão dos poderes do pajé e perguntamos para quem lhes contou sobre isso; ela menciona que foi seu pai Roberto Kerepu, ele havia falado que os pajés podem ir para onde quiserem.

As crianças garantem em suas narrativas que o pajé pode fazer várias coisas, até mesmo feitiço para deixar pessoas doentes, matar ou judiar, só que quem faz isso é o pajé do mal. Novamente recordamos de ter ouvido numa ocasião dona Madalena Manhuari Kixi contar sobre a existência do pajé bom e do pajé mal. O segundo, quando descoberto pela comunidade, é eliminado. A eliminação é a condenação à morte. E quando uma pessoa está com feitiço é preciso que um pajé bom, que tenha poderes muito fortes, faça o trabalho de pajelança para retirar o feitiço.

Diante do que foi dito até aqui, podemos dizer que a crença sobre o pajé é forte, inclusive uma mulher da aldeia Mayrob dos Apiaká, certa vez falou-nos que quando o menino Rafaelzinho estava na aldeia Munduruku, as outras duas etnias sentiam-se desconfortáveis, sentiam medo dele ser pajé mal, e numa certa manhã um barco subiu o rio aonde o menino ia dentro na embarcação, temeram que estivesse indo fazer timbozada<sup>28</sup>, porque quando os pajés Munduruku querem fazer algum trabalho forte, utilizam a timbozada.

Porém os parentes Kayabi e Apiaká não tinham conhecimento sobre os poderes do menino, de acordo com os Munduruku, ele não é pajé mal e ainda não tinha constituído todos os poderes, estava ainda aperfeiçoando seu dom.

A crença sobre os poderes dos pajés Munduruku toma conta por onde passam ou habitam, pois são inspirações de toadas de grupos musicais regionais no estado do Amazonas, o grupo Boi Caprichoso com a música “Pajé Munduruku” e o Boi Garantido “Imaginários da Amazônia”, abordam o processo de pajelança e sua importância para o povo. Porque ser pajé é também fazer parte da hierarquia de poder de sua comunidade, é ser respeitado, valorizado e

---

<sup>28</sup> Timbozada é o mesmo que bater timbó, que é uma maneira de pescar com o cipó chamado timbó, que tem o sumo azulado venenoso, esse sumo tira o oxigênio da água, facilitando a captura dos peixes, porque os mesmos ficam saltitando na água.

muito ouvido seus aconselhamentos, porém é preciso que as pessoas tenham a noção de que existem coisas que apenas o pajé pode ter acesso, como por exemplo, o saber sobre algumas ervas e raízes e alguns fenômenos da natureza, porque alguns saberes ele não compartilha com ninguém.

### **4.3 – As brincadeiras no cotidiano das crianças Munduruku**

A brincadeira é um diálogo infantil com a vida cotidiana e também uma linguagem da fantasia. Existe uma significação da ação do brincar e a significação do brinquedo. Neste sentido, a brincadeira torna-se fundamental para a comunicação, proporcionando a aprendizagem, contribuindo com a criatividade, oportunizando a interação pessoal e a coletividade.

Durante este trabalho apresentamos as crianças em diversos contextos do cotidiano da aldeia e suas vozes que retratam seus saberes. Tornam-se também inevitável e de suma importância trazer para este texto seus saberes diante das brincadeiras, principalmente porque a brincadeira faz parte da infância. Para essa discussão quem nos dá suporte é Walter Benjamin, Vygotsky dentre outros, por estarmos tratando da brincadeira e do brincar infantil como algo significativo, de representação de subjetividade, da vida cotidiana e sua interpretação do mundo que se projeta no ato de brincar por meio de suas experiências individuais e coletivas. Entendemos as crianças como afirma Benjamin:

Pois se a criança não é nenhum Robinson Crusoe, assim também as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas antes fazem parte do povo e da classe a que pertencem. Da mesma forma, os seus brinquedos não dão testemunho de uma vida autônoma e segregada, mas são um diálogo de sinais entre a criança e o povo. Um diálogo de sinais, para cuja decifração a presente obra oferece um fundamento seguro. (BENJAMIN, 2009, p.94)

É preciso observar e buscar interpretar o ato de brincar para compreendermos a criança, e é relevante dizer que, por meio de suas brincadeiras, revelam-se os seus saberes e sua visão de mundo. Para compreender melhor a criança e suas brincadeiras é isso preciso aproximação, convivência e interação.

A brincadeira se faz presente no cotidiano das crianças Munduruku, durante o dia e à noite, quando brincam grupos. Foram poucas as vezes que presenciamos uma delas brincando sozinha. É muito raro encontrar uma criança brincando sozinha. Quando não estão nos

arredores das casas, na escola, no salão da comunidade, no campo de futebol, embaixo de uma árvore ou até mesmo em cima delas, é porque estão no córrego ou no rio.

Nesse espaço reúnem-se meninos e meninas para brincar de bucheirinha, que é uma das brincadeiras tradicionais do povo, desde a infância dos anciãos e anciãs, segundo suas narrativas. Sentimo-nos na liberdade de dizer que essa é uma das brincadeiras tradicionais dessa etnia, tendo como cenário principal o rio ou córrego e o contato com a natureza. Para que essa brincadeira aconteça é preciso vários participantes, exige habilidade e fôlego para nadar, mergulhar e pular. Muitas vezes sobem em cima de árvores e saltam na água, causando euforia entre elas.

Por saberem que estávamos a observá-las, a maioria queria exibir o seu salto e pediam para ser fotografadas fig. (18), e o zoom da câmera colaborou muito para que pudéssemos capturar algumas imagens, conforme as crianças pediam. Saltavam oferecendo o salto para alguém, os saltos eram incrementados com giros no ar e piruetas. Algumas crianças tiravam suas roupas para adentrar na água e saltarem. Não demonstravam pudor do corpo, tanto meninas quanto meninos, e pediam para serem fotografadas.

A brincadeira da bucheirinha é idêntica à brincadeira de bater barata, a única diferença é que a barata é realizada em terra firme e a bucheirinha é na água, onde um integrante fica com a bucheirinha e tem a função de tocar em um dos outros integrantes para passar a bucheirinha para este que foi tocado. Para não ficar com a bucheirinha é preciso nadar muito, mergulhar, pular, para não deixar ser tocado. Nessa brincadeira as crianças passam horas dentro da água, meninos e meninas fazem algazarra, riem e gritam. É uma verdadeira festa. Mesmo estando o rio transbordando, não dispensam aproveitar ao máximo essa brincadeira.

Também faziam disputas de mergulho e pediam para marcarmos quem ficou mais tempo embaixo da água. Não são apenas as crianças maiores que participam dessas brincadeiras na água, mas as menores de quatro anos também. As menores sempre grudadas nos irmãos maiores fig. (18).

Figura 18 - - As crianças brincando no rio.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora - 2014

Em vários momentos quando estão mergulhando no rio, desperta a ansiedade quando as menores demoram aparecer na superfície da água, olhamos atentas e até falamos para as outras maiores que a criança tá demorando aparecer e logo surge a cabeça com um sorriso estampado, bem no meio do rio.

Para brincar no rio ou no córrego não tem hora durante o dia, somente quando o sol se põe não ficam mais na água, por conta da crença no “Negrinho do rio”, já mencionado anteriormente. Existem também momentos em que suas mães estão nos portos lavando roupa e as crianças estão brincando na água por perto. Vale dizer que pais e mães não demonstram preocupação com seus filhos brincando pela aldeia e no rio, não interrompem as brincadeiras com medo que se machuquem ou que corram perigo, às vezes chamam as crianças quando é para almoçar ou jantar.

Quando acontece algum desentendimento entre as crianças, elas não se agriem fisicamente ou com palavras de tom alterado, na maioria das vezes ficam emburradas e saem da brincadeira e falam algumas palavras de descontentamento ou no caso das menores o choro emotivo toma conta. Se algum adulto presenciar, dificilmente toma partido para interferir na

causa, só quando é necessária a intervenção, como no caso do menino Wender de sete anos que não estava seguindo as regras da brincadeira de futebol, seu pai Marcelo Manhuari Munduruku presenciava calado, quando o menino não concordou com a reclamação das outras crianças. Diante de seu comportamento, se retirou na brincadeira. Seu pai lhe disse que se continuasse agindo daquele modo as pessoas não iriam gostar dele, o menino ficou alguns minutos quieto e voltou para a brincadeira e as demais crianças não impediram seu retorno.

Pudemos perceber que enquanto as crianças brincavam de futebol, era livre, porém existia regra, era uma atividade organizada para que as duas equipes jogassem. Como um dos integrantes desobedeceu à regra, causando desentendimento entre os demais, a intervenção do adulto ocorreu por meio da comunicação para que o menino compreendesse que num processo coletivo e socializante existem regras. Quando estamos inseridos precisa-se respeitá-las para que exista uma convivência entre os sujeitos.

Existiu nesse momento a comunicação das crianças participantes quando demonstraram o descontentamento e também por parte do adulto que presenciou o ocorrido. A interpretação por parte do menino que compreendeu a mensagem que o adulto lhe passava diante de suas atitudes e a tomada de decisão, quando resolveu retornar a brincadeira, como também as demais crianças ao aceitá-lo, sem recusa, foi uma tomada de decisão de acolhimento.

Pois se tratava de uma brincadeira organizada pelas próprias crianças, exercendo sua autonomia, socialização e sociabilidade. Como menciona Brougère (2006,p.101), “As regras não preexistem à brincadeira, mas são produzidas à medida que se desenvolve a brincadeira”. A volta de Wender para a brincadeira, interpretamos como a valorização da coletividade. A maioria das suas brincadeiras são coletivas e como já mencionamos, a interação entre a criança e o brincar acontece, na maioria das vezes ao ar livre, sendo cenários as árvores, o rio, o córrego, folhas, frutas, animais, pedras e areia.

Em outros momentos alguns objetos incluídos no brincar, dão sentido e significado diferentes aos objetos dando-lhes vida, o que podemos chamar de faz de conta. Como nos diz Brougère (2006, p. 105) “A criança não brinca numa ilha deserta, ela brinca com as substâncias materiais e imateriais que lhe são propostas. Ela brinca com o que tem na mão e com o que tem na cabeça”. O imaginário infantil é munido de criatividade sendo favorável na aprendizagem coletiva que faz parte da cultura lúdica social, por não ser apenas um reproduzidor de ideias e sim um sujeito capaz de modificar por meio de ações sociais que só acontecem na coletividade.

Como por exemplo, em certo momento estavam várias crianças brincando no salão da comunidade com cadeiras que haviam ficado ali por conta de uma reunião no dia anterior e, como não foram recolhidas, oportunizaram em transformá-las em brinquedo. Amontoaram as cadeiras, algumas sobrepostas a outras onde formaram um ônibus. Luciel Sáu era o motorista, Marcele Manhuari Munduruku e Mikaele Saú eram as passageiras, sentaram nas cadeiras sobrepostas, Andreza também construiu seu próprio ônibus porque queria ser motorista. Outras crianças embarcaram no ônibus de Andreza e faziam movimentos como se o carro estivesse balançando. Tanto Andreza como Luciel faziam o som ronco do motor e das freadas com a boca, era o faz de conta proporcionando a interação entre elas.

Essa brincadeira durou mais de hora, fazendo-nos perceber que o brincar é uma forma de integração da criança, como distração, descarga de energia, criatividade, imaginação. A cultura lúdica enquanto construção do sujeito dentro de um determinado meio percebendo a influência de suas experiências anteriores. A relação da criança com a brincadeira a coloca como membro da sociedade que possui características e valores próprios, dos quais ela se apropria e também sobre os quais ela exerce influência.

O aprofundamento dessa brincadeira estava no faz de conta sobre as cadeiras que no imaginário infantil transformou-se num automóvel e eram conduzidos para algum lugar. A cadeira foi transformada em brinquedo que é o objeto, e a viagem de ônibus era a brincadeira, o legítimo ato de brincar, que acontecia naquele momento. Como menciona Brougère (2006 p. 13) “[...] A brincadeira escapa a qualquer função precisa [...] O que caracteriza a brincadeira é que ela pode fabricar seus objetos, em especial, desviando de seu uso habitual os objetos que cercam a criança”. Nesse momento, as crianças não estipularam regras, as cadeiras eram seu brinquedo e no mais, a imaginação tomou conta, podemos dizer que não existiam regras definidas.

Essa brincadeira de ônibus demonstra a presença da imaginação, criatividade, da satisfação em suas ações com os significados. Neste sentido Vygotsky (1987, p.45) afirma que “A criança aprende muito ao brincar. O que aparentemente ela faz apenas para distrair-se ou gastar energia é na realidade uma importante ferramenta para o seu desenvolvimento cognitivo, emocional, social, psicológico”. Neste sentido, a brincadeira é algo primordial no desenvolvimento da criança, é um momento onde ela busca unir a realidade e a fantasia. No faz de conta a criança representa papéis e relações do mundo adulto.

Para o autor, a criança ao brincar, cria situações imaginárias, atribui regras, imitações de situações vivenciadas, também na brincadeira encontra-se o papel de uma atividade

cultural, por meio das experiências sociais que passa a ser dominante na imitação, permitindo que desenvolva atividades além do usual da sua idade.

Seguindo o pensamento do autor, presenciamos várias vezes as crianças brincando com canoa dentro do rio, vão remando até o meio do rio onde a correnteza da água é mais forte e ficam virando as laterais da canoa para entrar água dentro, fazendo a canoa tombar. As crianças chamam de “alagar a canoa”, esse ato acontece com muita euforia. Quem está dentro da canoa cai na água e tentam novamente virar a canoa e subir ela, repetindo o alagamento diversas vezes. Para quem assiste essa brincadeira pode ficar atônito pelo tamanho das crianças dentro do rio, caindo na água, mas elas não se afogam, até aproveitam para mergulharem e quando sua cabeça aparece na superfície exibem sempre um sorriso maroto querendo ser admiradas e até mesmo que esse momento seja registrado na memória ou em câmera fotográfica de quem a assiste.

Nessa brincadeira é preciso a coletividade, talvez represente uma situação onde estão trafegando no rio, e a canoa realmente alague ou vire dentro rio, sendo importante que os tripulantes contribuam para desvirar a canoa para continuarem a viagem. Para isso, Vygotsky (1991) diz que a fantasia e a realidade não são desvinculadas das esferas da vida humana, as crianças unem e faz novas combinações.

Nesse caso, propositalmente elas viram a canoa, mas é uma brincadeira que retrata uma situação que pode acontecer no cotidiano de suas vidas. Segundo o autor, a imaginação na maioria das vezes, pode não ser apenas experiências vividas pelas crianças, pode ser por meio de experiências sociais, alguém contou para elas um fato ocorrido e assim representam por meio de brincadeiras. Como também, essa brincadeira, pode ser igual a da bucheirinha que faz parte das brincadeiras tradicionais deste povo, porém por fazer parte de períodos históricos, pode sim, estar representando uma situação vivida há muito tempo atrás e que culturalmente vem sendo representada nas brincadeiras.

O repertório de brincadeiras das crianças Munduruku é vasto e encontra-se muitas como: brincar de canoa, bucheirinha, sendo essa a preferida das crianças, também dizem gostar e foi possível participar de brincadeiras como: samba crioula, colher frutas no mato, jogar futebol, rebatida, queimada, ciranda, danças, brincar de boneca, fazer montes de areia, carros, apostar corrida, apostar subir em árvores, piruetas, pata cega, esconde-esconde, pular e dar mergulhos no rio, corridas de canoa, alagar canoa, correr na chuva, caçar passarinhos, procurar ninho de pássaros, pescar e assar os peixes pequenos, brincar de sovaco. Essa brincadeira de sovaco apenas os meninos a fazem, provoca risos entre eles, colocam a mão em baixo do sovaco e pressionam o braço apertando a mão emitindo barulho, como também

colocam a mão na boca e emitem cantos de pássaros, principalmente de um pássaro chamado *xiri'in* “Nambu rola ou o Fogo pagou”. E em vários momentos é possível perceber que criam brincadeiras e brinquedos.

Neste sentido, a brincadeira e brinquedos criados são um encontro da criança com a fantasia e a realidade, a representação de suas experiências, costumes e marcas culturais.

Essa criatividade no brincar merece respaldo e, para isso, Walter Benjamin (2002, valoriza a construção dos próprios brinquedos pela criança, por possibilitar uma experiência que enriquece o ato de brincar. O autor não dá tanta credibilidade a brinquedos prontos, industrializados, porque são de acordo com a concepção do adulto que o fabricou e não da criança. Benjamin (2002, p.93) diz, “Pois quanto mais atraentes, no sentido corrente, são os brinquedos, mais se distanciam dos instrumentos de brincar; quanto mais ilimitadamente a imitação se manifesta neles, tanto mais se desviam da brincadeira viva”.

As brincadeiras das quais tivemos a oportunidade de observar e participar fazem menção a fala Brougère (2006), porque essas crianças não têm a sua disposição muito brinquedos industrializados, exploram seu imaginário para utilizar objetos e transformá-los em brinquedos, elas brincam durante quase todo tempo, tudo é motivo de brincar. Pudemos perceber como mencionam Menezes e Bergamachi (2009), Zoia (2009) e Cohn (2005), que as crianças das aldeias observadas por eles vivenciam liberdade em sua infância por meio das brincadeiras, da relação com o meio social, explorando suas capacidades humanas.

Numa ocasião, estávamos privilegiadas por um cenário fantástico, foi depois do almoço do dia de sábado, quando Jones falou-nos que iria ter a aula de Educação Física no campo. Como o período estava chuvoso, em pleno mês de dezembro, o campo estava submerso pela água do rio e do córrego do Tatu que transbordam nesta época do ano. Mas o campo cheio de água não seria o empecilho, Jones, juntamente com dois rapazes, levou uma caixa de som para o salão, argumentando que a aula com música deixa a turma mais animada.

Logo o campo estava cheio de moças, rapazes, homens e crianças, as mulheres com crianças menores, sentadas em bancos de madeira que já são fixos a beira do campo, outras ficavam sentadas no salão. Seu Osmarino Saú e dona Nilza Krixí Saú acompanhavam tudo pela janela de sua casa. As moças chamaram-nos para entrar no jogo, que iniciou com uma partida de queimada, mas preferimos ficar sentada no banco ao lado de Lucilene Borum, segunda esposa de Jones, que amamentava as gêmeas Bijh e Bawjni, e ao seu lado estava sentada Jowân que também é chamada de Gordona. Do outro lado estava a primeira esposa de Jones, Elinete Borum Krixí com a sua caçula Juniele (Biray), que tinha nas mãos uma linha de

anzol com um frasco azul de perfume vazio amarrado, ela jogava na água do campo e o puxava, conversando sozinha.

Em nenhum momento interrompemos a brincadeira, percebíamos que estava simulando uma pescaria com linha, não conseguia ouvir as palavras que ela emitia enquanto jogava a linha e puxava o frasco da água, era o faz de conta. Mais adiante estava um grupo de crianças brincando de bucheirinha na água, outro grupo brincava dentro de um barco debaixo do pé de uma mangueira e outras crianças estavam inseridas nas atividades da aula de Educação Física. Naquele momento pudemos visualizar três episódios que apresentavam: a criança demonstrando, criando seus brinquedos e dando vida ao ato de brincar. Apenas as crianças que estavam inseridas na aula precisavam seguir regras das atividades, mas estavam participando por livre e espontânea vontade.

Compreendemos, diante do que estávamos presenciando, o que Benjamin (2002) afirma: que a criança demonstra interesse e é capaz de criar seus próprios brinquedos com os objetos disponíveis, isso favorece sua criatividade. No caso de Biray que transformou um frasco em peixe, está ligada a fantasia infantil que transformou o objeto em brinquedo ou brincadeira.

Algumas brincadeiras não usam objetos ou brinquedos, se valem da memória vivida, porque representam uma brincadeira que com certeza aprenderam com alguém, nessas participamos, porém não nos colocamos à disposição de ensinar brincadeiras neste momento, queríamos que elas ensinassem as suas, as brincadeiras ocorriam pela manhã ou à noite, os lugares eram no campo de futebol, nos arredores das casas, no rio, no córrego ou na área da escola.

Quando combinávamos de brincar pela manhã, mal o dia clareava Andreza vinha bater na porta da sala onde estávamos dormindo, pedindo que levantássemos porque logo a criançada estaria se reunindo para a brincadeira, não adiantava argumentar para começar só um pouquinho mais tarde, porque nosso corpo doía de tanto que havia brincado durante os outros dias devido à falta de preparo físico para acompanhar o ritmo das brincadeiras.

E quantas foram. Às vezes ficamos sem energia, mas continuávamos firmes, pois tínhamos receio imenso que desistissem de nos convidar para brincar. Os motivos eram dois que impulsionava a querer viver esses momentos: um deles era por conta da pesquisa e o segundo porque nos sentíamos criança de novo, esquecia-nos do mundo duro da vida adulta, era como fazer uma faxina no cérebro. E isso nos fazia levantar do aconchegante colchão e preparar-se para viver a infância junto com elas.

Quando estávamos reunidos para as brincadeiras, Andreza e Luciel organizavam tudo, até tivemos o atrevimento de intitular Andreza de kapitãw por perceber que era a líder das meninas e Luciel de caciquinho por demonstrar poder de liderança entre os meninos, mesmo tendo sete anos, consegue mobilizar a criançada maior. Essa titulação parecia deixá-los satisfeitos, estavam sempre organizando momentos de brincadeira. Brincamos em vários momentos de o cabo de guerra, essa por sua vez faz parte de competições da semana cultural na aldeia.

Outras brincadeiras como a “Me dá seu coelhinho”, essa proporciona euforia, por que é feito um círculo, onde os coelhos ficam agachados e o dono do coelhinho fica de pé atrás do coelhinho, uma criança fica andando ao redor do círculo e para ao lado do dono de um dos coelhos e fala: “me dá seu coelhinho?” o dono responde “eu não dou”, e o outro responde: “para qual lado você vai correr?”, e o outro aponta para a direita ou esquerda e cada uma sai correndo ao redor do círculo em posição diferente para ver quem chega primeiro até onde está o coelhinho. Quem chegar primeiro é o dono do coelhinho.

Essa brincadeira ocorre em forma de disputa, porque os dois integrantes que disputam a posse do coelhinho precisam disputar em uma corrida percorrendo o círculo. A duração é até perpassar por todos os coelhos. Também gostam de brincar de samba crioula, rebatida no gol, passa-passará, queimada, corrida de saco, amarelinha e passar anel, mas esta última brincadeira não é muito frequente, mas parece que o que mais os motiva é a parte de pagarem o mico quando não acertar com quem está o anel, e isso faz com que riam muito, parece gostar de dar a sentença para o outro pagar o mico, como também de realizá-lo.

Em alguns momentos quando a brincadeira estava sendo mais de roda, diziam que iam nos ensinar a dançar e cantar na língua materna. Ensinavam os passos e cantavam as músicas do jabuti, tawé, anta, cobra, andorinha e do urubu. Segundo Junildo, Babuy e Rafael, o tio Antônio ensinou três dessas danças e as demais aprenderam com o Marcelo Manhuari Munduruku. Davam gargalhadas quando errávamos o passo, e pior ainda que sempre tinha um que ficava prestando atenção se estávamos pronunciando a palavra na língua materna correta. E dizia “ela errou, ainda não sabe” e começava tudo de novo.

A maioria das brincadeiras que mencionamos, sendo repetidas várias vezes, é o que Benjamin (2002, p.102) chama de compulsão pela repetição, “[...] O hábito entra na vida como brincadeira, e nele, mesmo em suas formas mais enrijecidas, sobrevive até o final um restinho da brincadeira”. Para este autor o brincar torna-se prazeroso que causa o desejo de repetir várias vezes, brincar novamente da mesma brincadeira no outro dia ou até mesmo horas depois é porque deixou em sua memória marcas agradáveis.

Quando estão brincando e estabelecem regras, cobram fervorosamente o seguimento das mesmas, e nesse sentido Benjamin (2002), compreende que é uma marca importante que permanece na formação do sujeito, que as regras são importantes assim como o ato de fantasiar, tudo é significativo na infância no momento em que a brincadeira acontece.

Por falar em regras, existe brincadeira que as meninas asseguram que os meninos não sabem brincar direito, e dizem que bagunçam a brincadeira, que é brincar de casinha e de boneca, perguntamos para as meninas se deixam os meninos interagir para que aprendam a brincar com elas de boneca e de casinha, mas Sauby defende:

Toda vez que os meninos vêm brincar de casinha, nós deixa, só que eles não sabem brincar direito, nem sabe pegar direito nas bonecas. (SAUBY – entrevista em março de 2014)

Wender ouve a fala de Sauby e argumenta:

Nós sabe pegar sim, é até nós que arruma a lenha para fazer a comidinha, pega os peixinhos. (WENDER – entrevista em março de 2014)

O que presenciamos sobre essa brincadeira foi várias crianças brincando, as meninas com as bonecas enroladas em pedaços de tecido, tendo elas em sua posse, como se demonstrassem “daqui ela não sai e daqui ninguém tira”, os meninos agiam diante do cortar folhas, coletar pedras e caju e colocar dentro de latas, levando em um local em cima de madeiras no chão, onde provavelmente era o fogão, tinham também como suporte alguns livros que estavam folheando. Quando Isani deixa a boneca deitada sobre um pedaço de madeira e vai buscar areia para servir de tempero, Junes aproxima da boneca e a pega pelo braço, sacoleja e senta a boneca no chão conversando com a mesma, a conversa que estabeleceu com a boneca não existia tom de mimo, era referente à comida que estava quase pronta e que ela estava com uma fome imensa.

As meninas reprovam a atitude do menino, chamando a atenção de Isani que já estava se aproximando com a areia dentro de uma lata, ao ver o ato de Junes, reclama como se achassem agressivo com a boneca, pede que ele deixe-a. O menino levanta-se insatisfeito por estar mantendo ali um diálogo com a boneca a sua maneira, não existiam mimos, acalentos e muito menos paparicação, pelo visto isso não agradou as meninas. Gleydson, Babuy, Wender e Adanilson que também estavam inseridos ficaram ao lado de Junes, afastaram-se da brincadeira e Gleydson disse:

Nós vamos fazer uma casinha secreta no mato pra brincar, lá vai ser segredo, só menino pode ir, menina não pode, vocês nem vão saber onde vai ser nossa casinha. Foi uma sorte ter essa ideia da casinha. (GLEYDSON-entrevista em março de 2014)

Mas os meninos não ficaram sem brincar, foram perseguir as ariranhas que estavam próximas à casa de seu Ricardo Saú Burume alertaram as meninas para não irem atrás deles, as meninas por sua vez ficavam torcendo o rosto e fazendo bico. Com a saída dos meninos a brincadeira ficou sem graça, elas abandonaram suas “panelas no fogo”, colocaram as bonecas na área da casa de Jones e foram atrás dos meninos e ficamos curiosos se eles iriam aceitá-las na brincadeira de atacar as ariranhas e seguimos com elas, ficamos um pouco afastados, não fui até a beira da água, sentamos com Lucilene Borum que estava na casa de seu Ricardo, enquanto conversava com ela, observávamos as crianças.

Quando os meninos perceberam as meninas se aproximando e indo pegar alguns galhos de árvores para jogar nas ariranhas, eles pareciam ter se esquecido do que ocorreu anteriormente, fazendo-nos acreditar que a brincadeira é importante, mas estar juntos torna-a ainda melhor. O fato das meninas procurá-los é uma forma de se redimir e eles com toda hombridade as recebem sem rancor, estarem junto é o mais significativo.

Diante do que expus sobre a brincadeira de casinha é possível perceber que se trata do jogo simbólico, jogo de papéis que proporciona à criança transitar pelo mundo do imaginário, porque incorpora um personagem e porque têm regras, a imposição de regras vem da cultura, essa brincadeira é uma representação das atividades do mundo adulto, porque as meninas não cozinham em suas casas e os meninos não buscam alimentos para suas famílias. Porém quando brincam de casinha, elas trazem para dentro do mundo infantil as regras do mundo adulto ao realizar uma atividade lúdica que envolve a aprendizagem e promove desenvolvimento.

A criança incorpora papéis sociais, como o de mãe, dona de casa, considerando que ela não é isso e no ato de brincar, se relacionando com o brinquedo dá significados às coisas e não com os próprios objetos reais, elas transformam as latas em panelas, areia em tempero, as folhas dos arbustos são alimentos. Neste sentido, estão se relacionando com o significado que deram para as latas, areia e folhas, sem contar que as bonecas eram seres humanos, precisamente suas filhas. Isso promove soltar-se do mundo da percepção com o mundo do significado, ajudando a entrar no mundo do simbólico, da língua e da relação com o mundo e os demais sujeitos do meio social.

Desse modo podemos dizer que é o jogo de papéis, onde Oliveira (1988), considera ser possível percebermos a interação, relações de diálogos e significados que as crianças atribuem para esse momento de suas brincadeiras, a maneira de comportar-se, enfim, todo entorno da brincadeira, desde o espaço físico, objetos e ações que compõem este momento e espaço lúdico. Desse modo, é importante considerar:

Na interação, um conjunto de elementos - espaço físico, objetos, adereços e também gestos, posturas, sons, palavras – são apropriados pelos indivíduos que lhes emprestam e a si mesmos significados atualizados. Com isso vão sendo construídos na interação, o cenário, os personagens o enredo” (OLIVEIRA, 1988, p.199).

Compreendemos diante da situação da atitude repreensiva entre as meninas para com os meninos, tendo em vista, “a boneca”, nesse momento a boneca assume o papel de filha, a maneira do menino Junes dialogar com a “filha”, não agradou as meninas, principalmente a que provavelmente era a “mãe”, considerando que na relação familiar dessas crianças, as falas dos adultos com elas, não tem a mesma tonalidade da que Junes usou, despertando a ira das meninas. Os meninos descontentes vão fazer algo que representa o papel masculino, foram defender seu território, mesmo abandonando a brincadeira. As meninas por sua vez não participaram do ataque às ariranhas, apenas observavam. Considerando que no cotidiano, as mulheres não praticam essa atividade. E assim, essa brincadeira é simbólica representando ações culturais.

Em alguns momentos os meninos realmente brincam separados, nas brincadeiras quando estão com baladeiras ou com flechas para matar passarinhos, por serem armas que as meninas desde pequenas são educadas culturalmente para não pegar, então elas não se inserem nestes momentos. Fazendo-nos acreditar que esse brincar é um aprendizado também nas relações sociais, os espaços compartilhados, no interesse da criança como um lugar estabelecido por meio da interação e representação de papéis na sociedade, com significação, possibilitando o desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor.

Com relação a isso, Kisshimoto (2004, p.9) fala que: “pelo brincar pode-se compartilhar valores culturais e significações, expressar ideias, compartilhar emoções, aprender a tomar decisões, cooperar, socializar e utilizar a motricidade”. Podemos dizer que o ato de brincar favorece nas suas práticas a compreensão do significado da ação do outro no meio cultural. Em boa parte das brincadeiras, as crianças representam ações da vida adulta, na caça, pesca e cuidado com a criança, remando em canoas, varrendo as folhas das árvores e

etc. São ações que presenciam e internalizam o mundo a sua volta e as reproduzem nas brincadeiras.

E nas brincadeiras que vivenciei é possível dizer que existem as que são do meio cultural e as que provavelmente aprenderam com não indígenas, as crianças podem até ter aprendido com seus pais, avós que aprenderam com não indígenas, até mesmo as próprias crianças podem ter aprendido com não indígenas que vão à aldeia ou trabalham na aldeia, como o motorista do carro da saúde e a técnica de enfermagem. E essas brincadeiras hoje fazem parte do repertório lúdico delas.

Essas brincadeiras certamente contribuí para a aprendizagem das crianças, como afirma Vygotsky, (1987, p. 117), “[...] o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros”. O autor evidencia que para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, a intervenção das outras pessoas é importante, considerando que ela não está imersa como se fosse apenas um ser passivo, que recebe informações, é preciso sua ação na história de sua vida, enquanto sujeito pleno que se relaciona com o mundo de informações, de significados, seu modo de ser, sua subjetividade.

A interação com pessoas que não são da sua faixa etária torna-se propício para suas aprendizagens, como também os sujeitos mais experientes, como o caso do jogo de bets, os rapazes e moças fizeram as bets de madeira e arrumaram uma bola pequena e foram para frente da casa de Valdenildo Saú e Luciana Mendes tamaná, colocaram garrafas pets para serem os pinos, as crianças não ficaram de fora, sempre participavam das partidas. Porém os rapazes e as moças iam falando para elas sobre as regras do jogo. Como também a noite fig. (19) quando as crianças *kaypat'pan* (brincam) de pular *kohda* (corda), alguns rapazes e moças interagiam na brincadeira. Seguindo neste pensamento de Vygotsky (1987), a criança dialoga com os significados e também dá significados trazendo sua subjetividade, a sua visão de mundo e a influência do meio social e cultural não se dá somente pela imersão, mas da ação por meio das estruturas da cultura. A intervenção e interação dos demais sujeitos de sua convivência viabiliza o desenvolvimento e a aprendizagem nos rumos que uma determinada cultura supõe adequada para o desenvolvimento.

Figura 19 - Brincadeiras



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora - 2014

Enfim, compreendemos que a brincadeira é uma forte parceira da criança, faz parte da sua infância, da formação da sua subjetividade e o brincar tem sua relevância social por proporcionar a experiência lúdica que colabora com a consciência sociocultural, contribuindo para a formação de identidade.

Vale dizer que, a televisão não é o alvo infantil, pois, as crianças não ficam muito tempo presas a tela de televisão, preferem brincar entre elas, e essa opção permite que explorem sua criatividade, motricidade, raciocínio, coletividade e ações culturais. Considerando que as brincadeiras que são de nadar, correr e remar, possuem ritmos contínuos, exigem eficácia nos movimentos, noção de lateralidade, equilíbrio, visão e audição, enfim, uma linguagem corporal. É um exercício para o corpo estar pronto a responder às ações existentes no seu cotidiano, deixando também seu corpo consciente às situações, às percepções do mundo interno e externo, resultado das brincadeiras e ações que as crianças organizam no ambiente, como também proporcionam momentos de interação lúdica.

#### 4.4 – As histórias que as crianças contam

Além das brincadeiras, as histórias também fazem parte da infância Munduruku, são representadas por signos construídos culturalmente por meio da fala, da língua propriamente dita por Vygotsky (1989), que se refere à fala, a sonoridade das palavras, como o principal instrumento da representação simbólica. Por meio da língua está se relacionando ao pensamento generalizante, onde a fala se encaixa no pensamento, é aí que o pensamento e linguagem se fortificam. O uso da língua implica numa compreensão generalizada do mundo, ao nomear alguma coisa a criança está realizando um ato de classificação, ao chamar uma arara de arara, está colocando arara numa classe de objetos do mundo. Pois, em suas histórias os componentes são em sua maioria do meio social onde vivem ou da própria cultura.

Consideramos relevante trazer momentos dos que vivenciamos com as crianças, onde nos reunimos para contar histórias, ao lado da casa de Valdenildo Saú e Luciana Mendes tamaná, porque ali a claridade da iluminação da escola nos favorecia, sentamos no chão em círculo, não foi possível fazer fogueira, pois chovia muito e não havíamos pegado madeira para secar. Andreza foi quem iniciou a contação de histórias sobre uma mulher malvada que por suas atitudes transformou-se em um *curécuré* (sapo). Durante as narrações das histórias, foi possível perceber a concentração, os olhares fixos em quem narrava, não havia interrupção. Esse momento coletivo proporcionou, assim como as brincadeiras, a partilha de seus conhecimentos, pois estavam trazendo suas memórias construídas na oralidade, escuta e vivência com os mais velhos, como também dos próprios colegas.

Compreendendo as histórias que permeiam a cultura deste povo, elas são de ensinamento, é uma relação que proporciona conhecimento da memória dos ancestrais, suas práticas diante do mundo, com símbolos e signos, que podem ser compreendidas por lendas e mitos, como também de saberes culturais por apresentarem valores e crenças culturais. Porque lenda nada mais é que uma fantasia, o mito é uma forma de explicar as coisas por meio de uma história.

Seria difícil encontrar uma definição do mito que fosse aceita por todos os eruditos e, ao mesmo tempo, aceitável aos não-especialistas. Por outro, será realmente possível encontrar uma única definição capaz de cobrir todos os tipos e todas as funções dos mitos, em todas as sociedades arcaicas e tradicionais? O mito é uma realidade cultural extremamente completa, que pode ser abordada e interpretada através de perspectivas múltiplas e complementares. (ELIADE, 2011, p.17).

Para este autor, as histórias chamadas mitos narram sobre seres divinos e profanos, dando uma originalidade de verdade, é como se fossem as explicações da realidade da criação das coisas e das atividades humanas tendo toda sua interpretação pela linguagem simbólica. Considerando que o mito não é uma fábula, é uma maneira de contar história sobre o cosmos, o ser humano, relembrando o passado e prevendo o futuro, é uma junção do imaginário com o simbólico e a cultura.

As histórias narradas pelas crianças, boa parte delas são de cunho tradicional, abordando situações educativas. Existe o mistério, perigo, maldade, bondade, perversidade, punição, profano e sagrado. A história que Juvenildo narra faz parte dos saberes tradicionais de seu povo, a história da anta, pois este animal é considerado sagrado, e essa história conta o motivo da anta ser considerada sagrada.

A história da anta é grande, ela é assim: Na aldeia as mulheres iam direto lavar roupa no rio, e a anta apareceu em forma de homem, era muito bonito, as mulheres se apaixonaram por ele. As mulheres já nem cuidava mais da casa e dos filhos, só queria ficar andando e tomando banho no rio para ver a Anta, os maridos delas nem percebia nada porque ficava mais caçando e fazendo roça, só que um dia, um homem viu elas com a anta, ele contou para os outros homens e combinaram de matar a anta. Quando elas deixaram as crianças chorando e falando que iam caçar, os homens deixaram elas saírem e foram atrás da anta. Os homens foi chegando na beira do rio e anta achou que era as mulheres que estava vindo e veio para perto, então os homens mataram a anta. Quando elas chegaram da caçada, foram para o rio ver se via a anta e encontraram ela morta, suspeitaram que tinha sido os homens, elas ficaram muito tristes, não queriam mais comer, tomar chicha, resolveram também morrer, se jogaram no rio e viraram peixe, o peixe leléu que também tem nome de jacundá. Os homens ficaram triste por que as mulheres morreram tudo, e ficaram falando “os que vai ser de nós agora, elas morreram, quem vai fazer nossa comida e cuidar das crianças?” Resolveram ir pescar o peixe leléu, flecharam o jacú, tirou a unha dele e pegaram um cipó e foram tentar pescar as mulheres deles. O peixe leléu beliscava a isca, até que começaram a fisgar e eles puxaram e veio os peixes, e os homens não olhavam para onde os peixes caíam na terra, porque quando caía na terra, já vira em mulher de novo. Quando cada marido tinha pescado a sua mulher, elas falaram para eles que só voltaram por que tiveram dó deles. (JUVENILDO – entrevista em março de 2014)

Essas histórias que fazem parte da história do povo Munduruku, nos levam a uma viagem no túnel do tempo, para que possamos identificar sua mensagem, seu modo de comunicação que hoje faz parte da memória das crianças constituídas pelas memórias dos antepassados, é um modo de comunicação que perpassa as gerações, com marcas do povo, seus valores e crenças, que não estão registrados em livros, cartas, nem em peças teatrais, muito menos expostas pela mídia televisiva e sites, estão na memória do povo e sua

transmissão se dá pela fala, de maneira dialógica. Como nos afirma Velho (2001, p.11) “[...] não existe vida social sem memória, a própria possibilidade de interação depende de experiências e expectativas culturalmente compartilhadas”. A narração de histórias faz parte de uma rede de significados, de valores sociais, de identidade podendo ser coletivo e individual, mas é uma visão social e cultural.

Mayck traz a representação social de seu povo, que diz respeito a desobediência, trazendo a história de um menino que desobedeceu o avô, indo para uma festa e chegando a festa deparou-se com um ser sobrenatural. Enquanto Mariza traz o lado espiritual contando que um velho tinha o hábito de estragar carne de porco e o espírito que é dono dos porcos entrou em um dos porcos, o velho atirava, salpicava e não entrava a flecha no corpo do porco. Pois essa narrativa nos faz retomar as questões acima mencionadas quanto a posturas que este povo tem, na compreensão da qual não devem abater animais além da quantidade necessária, o desperdício de alimento é algo que procuram evitar.

As histórias também apresentam suas divindades, sendo uma ligação entre o ser humano e a espiritualidade, numa busca de vida harmônica, uma dinâmica de como se correlacionar no mundo e no cosmos, e essa relação se dá via a concepção étnica de mundo. E essa concepção ocorre no interior humano e no mundo exterior, acontecendo o entrelace que forma a linguagem simbólica como mediadora da conscientização do ser humano.

Ouvir essas histórias nas vozes das crianças, perceber suas entonações de voz, expressões faciais e a atenção dos demais que as ouvem, demonstra a valorização que essas histórias têm para eles, a forma que explicam algumas palavras que não compreendíamos, e ações que constavam nas narrativas. Quando as crianças não sabiam explicar, os rapazes que estavam próximos a nossa roda de histórias, contribuíam. Era como se estivéssemos fazendo um ritual que envolvia observar o outro, abrir o imaginário e esse proporcionava uma viagem na narração envolvendo emoção e credibilidade como se estivéssemos vendo os fatos acontecerem diante de nossos olhos. Isso tudo graças ao imaginário que a mente proporciona.

Muitas dessas histórias fazem parte de integração de suas vidas e é uma oportunidade de manter viva a tradição e as manifestações simbólicas como mediadoras de ordem social e entre seres humanos e a natureza. É uma linguagem do inconsciente, como se fossem sonhos, podendo provocar diversos processos mentais por parte do narrador e dos ouvintes.

Desse modo, essas histórias são de significados simbólicos, espelhadas no imaginário, sendo representadas por sentimentos e valores produzidos ou até mesmo reproduzidos conscientemente e inconsciente em suas ações culturais, por meio do tempo e da tradição cultural, propiciando aprendizagem para viver no mundo e em sociedade. Basta que

observemos na própria história do surgimento do povo Munduruku, existe a ligação do povo com a terra, pois vieram do centro da terra, onde viviam dispersos e sem união, o que tornava sua vida difícil. E foi KaruSakaibé que os trouxe para o mundo de cima, considerando que este é o criador de todas as coisas.

As pessoas preguiçosas foram transformadas em animais de várias espécies e plantas, por isso que os Munduruku consideram que a fauna e flora são seus parentes. Algumas pessoas das quais vieram do centro da terra, justamente no momento quando estavam quase conseguindo sair de dentro do buraco, a corda que os conduziam arrebentou e caíram novamente no buraco. Como eram muitas pessoas, KaruSakaibé resolveu trazê-los novamente, mas diferenciou-os, e dessa forma se deu a criação dos outros povos indígenas.

Diante dessa história que tem a relação ao ser mítico KarúSakaibé, como o criador da vida e que andava pela terra, observando as passagens da história é uma construção de conhecimento nativo, místico, uma mediação cultural da existência étnica.

É nítido o simbolismo nas narrativas de cada história, na história da anta inclusive, essa anta era o filho de KaruSaibé (Juvenildo não abordou essa parte), nessa história e a da flauta sagrada percebemos uma forma de explicar o lugar da mulher na sociedade Munduruku, que não exerce cargos de poderes a não ser o de rainha do lar, mãe e esposa. A história do pé de tucum, também tem uma explicação, pois ele era baixo, mas o filho de KaruSaibé furou-se em um dos espinhos dessa palmeira e KaruSaibé fez com que essa palmeira crescesse mais um pouco para evitar acidentes, demonstra o cuidado que os pais precisam ter com os filhos, já a da árvore Bokay traz desarmonia familiar e depois reforça o companheirismo.

A maioria das histórias que ouvimos de seu Joaquim Kixi, Roberto Kerepu e de Jones de Adenilson Manhuari Kixi são longas, as que as crianças narraram foram mais curtas, acreditamos que minimizaram por não lembrar-se de todos os detalhes, é possível perceber nas narrações das crianças a tonalidade de voz para o mistério que trazem nas narrações que diz respeito aos conhecimentos tradicionais trazidos na memória coletiva que são de cunho educativo por explicarem a existência das coisas, do mundo e até deles mesmo, sendo referência para a construção da identidade cultural desse povo.

No repertório literário oral também consta as histórias de contos de fadas tão presente na cultura não indígena, pois na escola constam materiais literários, onde verificamos estes materiais na escola que são compostos pelos clássicos de contos de fadas da sociedade ocidental. Como também a literatura indígena de Daniel Munduruku e de Yagoré Yamã que é

um literata indígena pertencente ao povo Maraguá do estado do Amazonas, e ambos são literatas com várias obras em circulação no Brasil e membros do Instituto U'ka<sup>29</sup>.

Diante das histórias narradas pelas crianças, que não se resumiram apenas essas que abordamos neste momento, pois em vários momentos as mesmas nos procuravam para contar histórias que lembravam, considerando que a maioria é de causar arrepio e isso nos faz lembrar de uma fala de Daniel Munduruku (2005), quando conta sobre sua infância, da escuridão da noite, das narrações de histórias na beira da fogueira. O autor afirma que algumas histórias contadas pelos mais velhos eram horripilantes, sentia medo ao ouvir por se tratar de seres da floresta e as histórias que ouvi não foram diferentes. Mas fica explícito que as histórias que fazem parte da cultura Munduruku são de afirmação étnica e de cunho educativo.

Considerando que tanto em suas brincadeiras e suas histórias a presença da cultura ocidental demonstra que vivem a interculturalidade, é a hibridização cultural, “não só as combinações de elementos étnicos ou religiosos, mas também a de produtos de tecnologia avançadas e processos sociais modernos ou pós-modernos” (CANCLINI, 2003, p. 39).

As crianças Munduruku vivem essa interculturalidade por existir a presença de várias marcas da cultura ocidental também instaurada na aldeia, assim como artefatos, ferramentas de trabalho, a própria língua portuguesa que desde pequenos lidam com as duas línguas, meios de locomoção, tecnologia ocidental, isso tudo porque o indígena não vive mais isolado da cultura ocidental e nesse caso as brincadeiras e as histórias ocidentais também estão presentes, algumas delas são ressignificadas, outras não.

Consideramos que esse encontro dialógico com a infância, a forma de ser vista e vivida em diferentes momentos, seus saberes, sua convivência, nos permitiram adentrar nesse contexto, para compreendermos que na criança está a esperança de um povo, na continuidade de seus saberes.

---

<sup>29</sup> Instituto U'ka, está situado na cidade de Lorena –SP, também chamada de Casa dos Saberes Ancestrais, é uma instituição sem fins lucrativos tendo Daniel Munduruku como presidente, presta serviços educativos culturais pautados na Lei 11.645/08.

## **5. CONSIDERANDO A ESTRADA PERCORRIDA E O QUE FOI ENCONTRADO NO PERCURSO**

A tarefa de desenvolver uma pesquisa pode ser comparada a uma estrada que caminhamos passo a passo, apresentando e dialogando com o que encontramos pelo caminho até chegarmos ao lugar de destino. Esse percurso nos possibilitou provar de frutas de variados sabores que encontrávamos a beira do caminho, permitimo-nos dizer que provamos o sabor amargo da casca da lima, o doce da manga e o azedo do taperebá. Estes sabores diversificados certamente nos proporcionaram amadurecimento, sensações que podem nos amadurecer, fortalecer, inquietar, desencantar e encantar.

Fazemos metáforas para dizer o que significou desenvolver essa pesquisa, porque saber mesmo tudo o que ela foi, só quem viveu, sentiu na pele para ter a noção de cada significado. Porque ela começou a partir do momento do ingresso no Programa de Mestrado. Compreendemos que foi a partir do momento da realização da matrícula que tudo começou, não foi somente o trabalho de campo. Em todo o momento tivemos a nítida certeza que nada seria fácil, porém não seria impossível.

Ressaltamos que existiram momentos inquietantes, porém recebemos o apoio do professor orientador e da comunidade Munduruku, apoio estes que nos renovavam e encorajavam a continuar caminhando. Assumimos nosso trajeto consciente da responsabilidade acadêmica e social para com a Universidade e com o povo Munduruku.

Estes apoios recebidos para a efetivação da pesquisa, a aceitação pelos próprios sujeitos da pesquisa, dimensionam a credibilidade que se dá em discussões acadêmicas e divulgação de seus saberes para com a sociedade brasileira. Diante do nosso olhar, a abertura para o diálogo demonstrado pelos sujeitos da pesquisa, nos permitiu dizer que isso se efetivou na compreensão da relevância de torná-los cada vez mais visíveis. As crianças pela primeira vez puderam expor sobre si mesmas e envolveram-se enquanto sujeitos participantes da pesquisa.

A postura que adotamos enquanto pesquisadora foi a do diálogo, das observações, procurando sempre vivenciar os momentos com os sujeitos da pesquisa, respeitando seus silêncios, empolgações, indagações, o momento da oralidade e da escuta. Procuramos dar visibilidade à criança Munduruku, em específico as que são da aldeia Nova Munduruku, por acreditarmos na possibilidade de minimizar esterótipos, preconceitos, discriminação e homogeneização sobre a relação entre adultos e crianças, seu modo de educar, sua

compreensão de criança, maneira de viver a infância e ser criança, por isso buscamos demonstrar a especificidade da criança Munduruku.

As observações oportunizaram um diálogo teórico diante da realidade e o processo de escuta permitiu compreender os significados do “som da palavra” e do “som do silêncio”, onde buscamos explicar e interpretar. Ao escrever adotamos a fidelidade aos dados coletados no trabalho de campo, trazendo teóricos que possibilitassem discussões e reflexões sobre o objeto de estudo. A realização desta pesquisa nos desafiou a buscarmos um panorama amplo para que pudéssemos compreender a criança e a infância, por considerarmos importante dar visibilidade a criança e dizer que essa compreensão do ser criança se dá num arcabouço maior. Não é apenas o presente, mas o passado também ajuda a compreender como se constitui essa criança e o que ela significa para seu povo.

Desse modo, buscamos visibilizar a criança na temática indígena, considerando que a criança Munduruku, até então em pesquisas realizadas, tem sido abordada de maneira sobreposta e alegoricamente nas discussões que constam tanto nessa aldeia, como no Pará.

Numa busca de compreender o que é ser criança Munduruku, trazendo a infância no espaço-tempo, trazendo uma contextualização da história de seu povo, abordando a ancestralidade, o território como lugar de relações sociais, de lutas, de coletividade, de organizações sociais e políticas, trabalho e subsistência, crenças e valores.

Deste modo, dialogando entre a infância dos anciãos e dos adultos com a infância das crianças podemos compreender que a liberdade em viver a infância, a camaradagem diante do viver na coletividade é algo que permanece. Algumas mudanças ocorreram nesse espaço-tempo, por conta do contato com a cultura ocidental, causando-lhes preocupações diante da necessidade de fortalecerem as práticas culturais e reforçarem a língua materna para que não ocorra o apagamento. Não que este povo negue a importância de compreenderem e terem domínio diante da cultura ocidental, porque necessitam desses saberes por questões de lutas indigenistas e para isso, é necessário entender o mundo ocidental, como forma de enfrentamento, escamoteamento e negociações. Mas, sem deixar de lado seus saberes e a afirmação étnica.

Tudo isso engloba no modo de educar e essa educação que ocorre no espaço familiar, na rede de parentescos e social, numa escola que não é simplesmente o lócus de trabalho assalariado, e sim num lugar onde possam se afirmar enquanto povo, lugar de interação, coletividade, afetividade, politicidade e ações culturais.

Ressaltamos que essa educação coletiva que se dá na interação e na oralidade, está composta de saberes que as crianças compreendem e aprendem como o lidar com a natureza,

sobre a conectividade entre ser humano e o cosmos, com as crenças no mundo material e imaterial, valores que se apresentam em forma de histórias. No brincar livremente possibilitando criatividade e a compreensão dos significados culturais. E desse modo, consideramos que as crianças Munduruku são sujeitos participantes da vida social da aldeia, nelas está depositada a esperança de continuidade étnica e cultural, tendo em vista que seu aprendizado é diário, contam com a paciência do adulto para que possam se constituir compreendendo seus valores, crenças, costumes com liberdade. E assim, o que é a criança Munduruku? É a criança que está se relacionando no seu contexto sócio-histórico-cultural, aprendendo a ser sujeito sociocultural, porque não é um fator biológico determinante do ser e sim o fator cultural que se dá no relacionamento com o outro, num determinado tempo e espaço. Aprendemos a cultura por meio da convivência.

Fechamos esse primeiro diálogo sobre a criança Munduruku, compreendendo que seja uma provocação para trazer novos diálogos, novos olhares, e pensando sobre esses novos olhares, não nos adentramos no contexto da educação escolar, mas esta pesquisa pode contribuir para um olhar diante do pensar a criança enquanto estudante, na visão de educação escolar indígena enquanto diferenciada, que atenda aos anseios deste povo diante da política educacional indígena. Seria válido ouvir o que a criança espera dessa educação escolar e não apenas ouvir seus pais e professores falarem por ela? Estaria mesmo essa escola respondendo as expectativas das crianças?

Provocamos também uma reflexão se estaria a visão dos povos indígenas cristalizadas na ótica da sociedade não indígena, como empecilho para o “desenvolvimento” do país, que quanto mais se aproximarem da cultura ocidental, trarão menos empecilho aos avanços capitalistas. Como também questionamos se a realidade dessas crianças Munduruku que atualmente vivem na fronteira de suas práticas culturais e a cultura ocidental, poderão ocasionar desinteresse em dar continuidade as práticas tradicionais, ofuscando sua cultura. E mesmo encerrando esse primeiro diálogo sobre a infância e a criança Munduruku, ainda questionamos o sentido e o significado das práticas culturais tradicionais de seu povo, assim como os cantos, as danças e as histórias, dentre outros.

Ao terminarmos uma pesquisa, abre-se um leque de questionamentos, e sei que essa estrada por onde caminhamos pode não ter chegado ao ponto de parada, ele pode ser infinito, sendo pisado também por outros pés, assim, acreditamos que a busca por respostas continuará.

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, José de. *Iracema*. Rio de Janeiro: Record, 1998.
- ARAÚJO, Ana Valéria. *Povos indígenas e as leis dos brancos: direito à diferença*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade. Rio de Janeiro: LACED/Museu Nacional, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1981.
- \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- \_\_\_\_\_. *O freudismo*. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Editora 34, 2009.
- BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Lisboa; Celta, 2002.
- \_\_\_\_\_. *A economia das trocas simbólicas*. Tradução de Sergio Miceli, Silvia de Almeida Prado, Sonia Miceli e Wilson Campos Vieira. São Paulo: Perspectiva, 1983.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação*. São Paulo; Brasiliense, 2013.
- \_\_\_\_\_. *A educação como cultura*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.
- BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e Cultura*. Revisão técnica e versão brasileira adaptada por Gisele Wajskop. São Paulo, Cortez, 2006.
- BRASIL. *Referencial curricular nacional para as escolas indígenas*. Brasília: SEF/MEC, 2005.
- CANCLINI, Nestor Garcia. *Culturas Híbridas*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.
- CARVALHO, Guilherme. *Ameaças e conflitos para as terras indígenas na Amazônia Brasileira. Dentro do documento do Cimi. IIRSA e PAC*. Brasília-DF, 2010.
- COHN, Clarice. *Antropologia da Criança*. Rio de Janeiro; Zahar, 2005.
- CORTESÃO, Jaime. *A Carta de Pêro Vaz de Caminha*. Lisboa, Imprensa Nacional-Casa da Moeda. 1994.
- CUNHA, Manoela Carneiro. *Antropologia do Brasil: mito, história, etnicidade*. São Paulo, Brasiliense, 1986.
- DELARI JUNIOR, Achilles. *Vygotsky, consciência, linguagem e subjetividade*. Campinas, S.P.; Editora Alínea, 2013.

- ELIADE, Mircea. *Mito e realidade*. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- FERNANDES, Joana. *Índio – Esse nosso desconhecido*. Cuiabá, Editora da UFMT, 1993.
- FERREIRA, W.A.A. *EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NA TERRA INDÍGENA APIAKA/KAYABI – EM JUARA – MT: Desafios e resistência*. Tese de Doutorado em Educação apresentada a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014.
- FREYRE, Gilberto. *Casa Grande e Senzala*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.
- GALVÃO, Cecília. *Narrativas em Educação*. Ciência & Educação, v. 11, n. 2, p. 327-345, 2005.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Petrópolis. Zahar. 1989.
- GIANNINI, Isabelle Vidal. *A Ave Resgatada: a impossibilidade da leveza do ser*, São Paulo, dissertação (Mestrado em Antropologia Social), FFLCH-USP. Revista de Antropologia, São Paulo, USP, 2009, V. 52 Nº 2.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós – modernidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro-11. Ed.- Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- JANUÁRIO, Elias R. da Silva. *Caminhos da Fronteira: educação e diversidade em escolas da fronteira Brasil – Bolívia (Cáceres)/MT*. Cáceres: Unemat Editora, 2004.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org). *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- KONDER, Leandro. *O que é dialética*. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- LARAIA, Roque de Barros. *Cultura um conceito Antropológico*. 17. edição. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editora. 1997.
- LEONTIEV, Aléxis. *O Desenvolvimento do Psiquismo*. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.
- LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligências: o futuro do pensamento na era informática*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed34, 1999.
- LUCIANO, Gerssem dos Santos. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil hoje*. Brasília: Ministério da Educação, Secretária da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/ Museu Nacional, 2006.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A.. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária, 1986.
- MAHER, Terezinha de Jesus Machado. A criança indígena do falar materno ao falar emprestado. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; MELLO, Suely Amaral. (Orgs.). *O mundo da escrita no universo da pequena infância*. São Paulo: Autores Associados, 2012.
- MARX, Karl. *O capital*. 3.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

MELLO, Flávia. *Reflexões sobre infância e Educação Guarani. Comunicação apresentada no Ciclo de Discussão sobre experiências e pesquisas a respeito da educação e infância indígena, Projeto Educação e Infância Indígenas*, NEPI/UFSC, 2006.

MENEZES, Ana Luísa Teixeira de; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. *Educação Ameríndia: a dança e a escola guarani*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.

MENGET, Patrick. "Notas sobre as cabeças mundurucu". In *Amazônia — Etnologia e História Indígena* (Eduardo Viveiros de Castro e Manuela Carneiro da Cunha, orgs.). São Paulo: USP — Núcleo de História Indígena e do Indigenismo/FAPESP. 1993.

MORALES, Patrícia Perez. *Espaço-tempo e ancestralidade na educação ameríndia: desdobramentos de Paulo Freire na província de Chimborazo – Equador*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena T. A. *O Processo de Pesquisa: Iniciação*. Brasília; Líber, 2006.

MUNDURUKU, Daniel. *O Banquete dos Deuses: conversa sobre a origem da cultura brasileira*. São Paulo: Angra, 2000.

\_\_\_\_\_. *Sinal do Pajé*. São Paulo; Peirópolis, 2003.

\_\_\_\_\_. *Sobre piolhos e outros afagos*. São Paulo, Palavra de Índio, 2005.

\_\_\_\_\_. *Todas as coisas são pequenas*. São Paulo, Arx, 2008.

\_\_\_\_\_. *Karú Tarú, o pequeno pajé*. Erechim, SC; Edelbra, 2009.

\_\_\_\_\_. *Meu vô Apolinário: um mergulho no rio da (minha) memória*. São Paulo: Studio Nobel, 2009.

MUNARIM, Iracema. *O que podemos aprender com as crianças indígenas? aproximações da antropologia da criança às noções de infância, cultura e movimento na educação física*. Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 375-390, abr./jun. 2011.

OLIVEIRA, Zima de M. R. de. *Jogo de papéis: uma perspectiva para análise do desenvolvimento humano*. Tese (Doutorado em Psicologia Experimental) - Curso de Pós-graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. 1988.

PARREIRA, Walter Andrade. *Tawé, nação Munduruku, uma aventura na Amazônia*. Belo Horizonte, Decálogo, 2006.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. *A Reinvenção dos Territórios: a experiência latino-americana e caribenha*. Buenos Aires; CLACSO. 2006. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar>>. Acessado em: 16/12/2013.

RAMOS, André. *O Povo Mundurukú*. Site do ISA. Novembro de 2003. Disponível na World Wide Web: <http://www.socioambiental.org.pib.epi/munduruku/munduruku.shtm>. Acessado em: 08/12/2013.

REGO, Teresa Cristina. *VYGOTSKY: Uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 23. ed. Petropolis, R.J. Vozes, 2012.

ROCHA, Everaldo P. Guimarães. *O que é etnocentrismo*. São Paulo: editora brasiliense, 1992.

SANTOS, Milton. *Por uma Geografia Nova: da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica*. 3. ed.; São Paulo: HUCITEC, 1997.

SARMENTO, M. J. *As Culturas da infância nas encruzilhadas da Segunda Modernidade*. In

SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. *Crianças e Miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: ASA, 2005.

SCOPEL, Daniel. *Uma Etnografia sobre a pluralidade de Modelos de atenção à Saúde entre os índios Munduruku na Terra Indígena Kwará Laranjal, Borba, Amazonas: Práticas de autoatenção, xamanismo e biomedicina*. Tese de doutorado em Antropologia Social da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2013.

SOUZA, Walter Lopes. *DE RETIRANTES A ALDEIAS URBANAS Parentesco, Poder e Educação entre os Mundurukú das Praias do Índio e do Mangue em Itaituba – Pará*. Dissertação de Mestrado em Antropologia da Universidade Federal do Pará, 2008.

TEMPESTA, Giovana Acácia. *Travessia de Banzeiros. Historicidade e Organização sociopolítica Apiaká*. Tese de Doutorado em Antropologia da Universidade de Brasília, 2009.

VELHO, Gilberto. *Memória, cultura e sociedade*. In: LEIBING, Annette; BENNINGHOFF-LÜHL, Sibylle (Orgs.). *Devorando o tempo: Brasil, o país sem memória*. São Paulo: Mandarim, 2001.

VYGOTSKY, L S. O problema de método. In VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. S. Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e linguagem*. 1. ed. bras. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

ZOIA, Alceu. *A comunidade indígena Terena do Norte de Mato Grosso: infância, identidade e educação*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, 2009.

[www.prpa.mpf.gov.br](http://www.prpa.mpf.gov.br). Acessado no dia 26 de junho de 2014.

[www.mds.gov.br/bolsafamilia](http://www.mds.gov.br/bolsafamilia). Acessado no dia 26 de junho de 2014.

<http://www.mds.gov.br/falemds/perguntasfrequentes/bolsafamilia/programascomplementares/gestor/tarifa-social-de-energia>. Acessado no dia 26 de junho de 2014.

<http://pib.socioambiental.org/pt/povo/munduruku/79>. Acessado no dia 10 de dezembro de 2013.