

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL – UEMS**

**PRÓ-REITORIA DE ENSINO – PROE**

**UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE DOURADOS**

**CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA**

**BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS DAS CRIANÇAS DA ALDEIA PORTO LINDO,  
JAPORÃ/MS NA CONSTRUÇÃO DAS RELAÇÕES SOCIAIS**

**BRENDA MARIA ALVES CORDEIRO**

**DOURADOS – MS  
2016**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL – UEMS**

**PRÓ-REITORIA DE ENSINO – PROE**

**UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE DOURADOS**

**CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA**

**BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS DAS CRIANÇAS DA ALDEIA PORTO LINDO,  
JAPORÃ/MS NA CONSTRUÇÃO DAS RELAÇÕES SOCIAIS**

**BRENDA MARIA ALVES CORDEIRO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito obrigatório para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa Dra Beatriz dos Santos Landa

DOURADOS – MS  
2016

C818b Cordeiro, Brenda Maria Alves

Brinquedos e brincadeiras das crianças da aldeia porto lindo,  
Japorã/MS na construção das relações sociais / Brenda Maria  
Alves Cordeiro. Dourados, MS: UEMS, 2016.

59p. ; 30cm.

Monografia (Graduação) – Pedagogia – Universidade  
Estadual de Mato Grosso do Sul, 2016.

Orientadora: Profa Dra Beatriz dos Santos Landa

1. Criança indígena 2. Guarani 3. Kaiowá I. Título.

CDD 23.ed. MS980.418171

# **FICHA DE APROVAÇÃO**

**ACADÊMICA: BRENDA MARIA ALVES CORDEIRO**

**Título do Trabalho:** Brinquedos e brincadeiras das crianças da aldeia porto lindo, Japorã/MS  
na construção das relações sociais

Este Trabalho de Conclusão de Curso – TCC do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul foi submetido à banca examinadora, como requisito obrigatório para a obtenção de grau de licenciatura em Pedagogia tendo sido:\_\_\_\_\_.

Dourados – MS, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

**Profa Dra Beatriz dos Santos Landa – UEMS**  
**Orientadora – Presidente da Banca**

---

**Profa Dra Débora de Barros Silveira - UEMS**  
**Membro da Banca**

---

**Profa Msc Maria de Fátima Oliveira Mattos Grassi - UEMS**  
**Membro da Banca**

## RESUMO

Esta pesquisa é fruto de três anos de projeto de Iniciação Científica – PIBIC/ CNPq, que buscou observar, analisar e discutir as relações sociais que as crianças indígenas estabelecem entre si durante as brincadeiras. A ideia era analisar as expressões e experiências das crianças indígenas, de 3 a 13 anos, tanto sob a perspectiva de pesquisadora, quanto pela perspectiva das próprias crianças. A pesquisa foi desenvolvida dentro de uma abordagem qualitativa do tipo etnográfica, realizada na reserva Porto Lindo, no município de Japorã/MS, por meio de visitas periódicas ao local, onde houve um processo de observação, coleta de dados, realização de oficinas de desenhos e brincadeiras. Através da observação participante, obteve-se a oportunidade de apreender o que seria o brincar para as crianças guarani da aldeia Porto Lindo, a maneira como elas interagem entre si, com os adultos e comigo enquanto pesquisadora, e as relações sociais que estabeleciam durante o brincar. As principais referências para a pesquisa, análise e interpretação dos dados coletados, foram os métodos etnográficos, conhecidos com leituras das produções de antropólogos como Cohn (2005), Codonho (2007), Filho (2010), Pires (2007) e demais pesquisadores que se baseiam neste método para realizar suas pesquisas. Espera-se que os resultados apresentados contribuam em trabalhos futuros na mesma temática, e com mais elementos para contribuir na compreensão dos processos de socialização das crianças Guarani e Kaiowá, respeitando sua diferença cultural.

**Palavras-chave:** Criança indígena. Guarani. Kaiowá. Brincadeira. Socialização.

## **ABSTRACT**

This research is the result of a three years project of scientific initiation – PIBIC / CNPq, which sought to observe, analyze and discuss the social relations established by indigenous children among themselves during their games. The main goal was to analyze the expressions and experiences of indigenous children between the ages of 3 and 13 years old, from the perspective of the researcher and the children themselves. The research carried out in periodic visits in the reserve of Porto Lindo, municipality of Japorã. Based on a qualitative approach of the ethnographic type, an observation process, data collection, drawing workshops and games. Supported by the participant observation method I got the opportunity to learn the meaning of playing for Guarani children from Porto Lindo village, as well as how they interacted with each other, with the indigenous adults and with me as a researcher, and the social relations that they established during the play. I also observed, the social relations established by the children while they play. The main references used to analyze and interpret the data collected were the ethnographic methods, based on the works of anthropologists such as Cohn (2005), Codonho (2007), Filho (2010), Pires (2007) and other researchers who use this method in their searches. The results presented aim to contribute to future researches in the same theme, Thus adding elements that help in understanding the processes of socialization of Guarani and Kaiowá children, respecting their cultural particularity.

**Keywords:** Indigenous Child. Guarani. Kaiowá. Play. Socialization.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

<b>CF</b>	Constituição Federal
<b>CNPq</b>	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
<b>CONANDA</b>	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
<b>DCNEI</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
<b>ECA</b>	Estatuto da Criança e do Adolescente
<b>FUNAI</b>	Fundação Nacional do Índio
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
<b>ONG</b>	Organizações não governamentais
<b>PIBIC</b>	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
<b>RCNEI</b>	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
<b>TCC</b>	Trabalho de Conclusão de Curso
<b>UEMS</b>	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
<b>UFGD</b>	Universidade Federal da Grande Dourados

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>FIGURA 1.</b> Meninos da banda.....	19
<b>FIGURA 2.</b> Meninas da fanfarra.....	19
<b>FIGURA 3.</b> Preparando as pinturas faciais.....	21
<b>FIGURA 4.</b> Oficina de desenho.....	28
<b>FIGURA 5.</b> Gravando o vídeo.....	29
<b>FIGURA 6.</b> Desenhando os lugares preferidos .....	32
<b>FIGURA 7.</b> Meninos jogando bola.....	32
<b>FIGURA 8.</b> Meninas no parquinho.....	32
<b>FIGURA 9.</b> Criança na árvore .....	34
<b>FIGURA 10.</b> 2014PL0059 .....	34
<b>FIGURA 11.</b> Meninas no riacho.....	34
<b>FIGURA 12.</b> Todos concentrados na produção dos desenhos.....	35
<b>FIGURA 13.</b> Brincando com bonecas.....	38
<b>FIGURA 14.</b> Sozinhos em casa.....	39
<b>FIGURA 15.</b> Ser adulto e ser criança.....	40
<b>FIGURA 16.</b> Brincadeira dos pássaros .....	42
<b>FIGURA 17.</b> O líder.....	43
<b>FIGURA 18.</b> Brincando de guerra.....	44
<b>FIGURA 19.</b> Hora da despedida.....	46

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPITULO I - CONHECENDO A INFÂNCIA INDÍGENA: PESQUISA COM CRIANÇAS DA ALDEIA PORTO LINDO.....	14
1.1 Torna-se uma etnógrafa da cultura das crianças indígenas de Porto Lindo .....	17
CAPÍTULO II - ONDE E COM O QUÊ AS CRIANÇAS INDÍGENAS DA PORTO LINDO BRINCAM?.....	27
2.1 Sem adultos com quem convivem cotidianamente por perto.....	31
2.2 Do que e com quem as crianças indígenas da Porto Lindo brincam .....	35
2.2.1 Organização social das crianças em suas brincadeiras .....	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS.....	49
APÊNDICES.....	53

## INTRODUÇÃO

Grande parte do desenvolvimento motor e cognitivo da criança se deve ao ato de brincar, pois, através deste, a criança experimenta sensações visuais, auditivas, táteis e olfativas, desenvolvendo percepções e habilidades sem a intervenção de uma pessoa adulta. É a partir da brincadeira que elas constroem parte de sua identidade cultural, lembranças e laços sociais.

O brincar é uma manifestação da liberdade da criança e é reconhecido como um direito porque somente ela pode exercê-lo por si contando com o apoio, respeito e estímulo do adulto. Sendo assim, garantir o direito de brincar é também promover o bem-estar da criança e a valorização de sua individualidade.

Na Constituição Federal - CF (BRASIL, 1988) o direito de brincar se depreende da conjugação dos direitos ao lazer, convivência familiar e convivência comunitária, e ao direito de não trabalhar. Por ser extensão do direito à infância, deve ser considerado como tutela autêntica, completa e compartilhada entre a família, sociedade civil e o Estado, pois assim afirma a CF em seu art.227.

Art. 227 – É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988)

De acordo com a Resolução CNE/CEB N° 5, de 17/12/2009<sup>1</sup>, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI, o educar e o cuidar devem estar entrelaçados, considerando de forma democrática as diferenças individuais e a natureza complexa da criança. Nesse sentido, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998) orienta que educar significa propiciar situações de cuidados e brincadeiras organizadas em função das características infantis, favorecendo o desenvolvimento e a aprendizagem.

---

<sup>1</sup>A Resolução n° 5, de 17 de dezembro de 2009, em seu art.8° - § 2°, estabelece que a Educação Infantil é opcional, cabendo a cada comunidade indígena decidir o que lhe convém. Considerando que neste período (0 a 5 anos de idade) o indivíduo se constitui enquanto parte de um corpo social, falante de uma língua, compartilhando uma visão de mundo com o grupo social a que pertence, muitos povos indígenas entendem que não há melhor situação para uma criança na sua primeira infância do que o convívio com os seus familiares e o aprender por meio das vivências de práticas sócio- culturais que a vida nas aldeias proporciona.

Por meio do brincar as crianças são motivadas a pensar de maneira autônoma, desenvolvem a confiança nas próprias capacidades e se expressam com a autenticidade que lhe é inerente. “A brincadeira favorece a autoestima das crianças, auxiliando-as a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa” (BRASIL, 1998, p. 27).

No “faz-de-conta” a criança age em um mundo imaginário, porém, regido por regras semelhantes ao mundo adulto real, sendo a submissão às regras de comportamento e normas sociais a razão do prazer que ela experimenta no brincar.

O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos. (BRASIL, 1998, p.27)

Sendo assim, a brincadeira favorece o desenvolvimento individual da criança, auxiliando-a a internalizar as normas sociais e a assumir comportamentos vivenciados no cotidiano, aprofundando assim seu conhecimento sobre as dimensões da vida social.

O direito de brincar está também estabelecido no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, quando trata dos direitos fundamentais, mais especificamente no artigo 16 do Capítulo II no qual são elencados os direitos de liberdade, respeito e dignidade da criança. O referido artigo dispõe que “o direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: IV – brincar, praticar esportes e divertir-se.” (BRASIL, 1990).

A aplicação do ECA (BRASIL, 1990) para crianças e adolescentes indígenas foi regulamentada pela resolução nº 91 de 23 de junho de 2003 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA. De acordo com a deliberação, aplicam-se as crianças e aos adolescentes indígenas as disposições do ECA desde que observadas as peculiaridades socioculturais de suas comunidades. A consideração refere-se ao Art. 231 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), que garante aos povos indígenas o direito de ter respeitadas suas características particulares quanto à organização social, costumes, crenças, valores e tradições.

As brincadeiras realizadas pelas crianças indígenas quase sempre representam funções e aspectos de vida cotidiana. O homem indígena, ainda o maior responsável pelas atividades que remetem a ações de manutenção da família, que hoje assumem as mais variadas formas, desde as vinculadas estritamente às aldeias, mas também outras como: atuação em órgãos públicos, ONGs, empresas privadas, etc., servindo de inspiração para o menino indígena no momento de assumir papéis durante as brincadeiras. As mulheres

indígenas, que tem papel principal relacionado à criação de seus filhos - principalmente aquelas em que a possibilidade de estudo foi de alguma forma impedida - e cuidados da casa, inspiram as meninas indígenas durante as brincadeiras.

[...] há entre as crianças (até 7 ou 8 anos entre os meninos e até mais entre as meninas) brinquedos cujos motivos são aspectos da vida do indivíduo adulto, tais como “fazer comidinhas”, “brincar de casinha” etc. (...) nos brinquedos, a criança não imita seu pai ou sua mãe. Pai e mãe são entes gerais, representam uma função social. As crianças abstraem da pessoa A, B ou C, para falar de “pai” e “mãe” de modo genérico, desempenhando nas brincadeiras as suas funções (FERNANDES, 1979, p. 387)<sup>2</sup>

Ou seja, ao brincar e produzir seus próprios brinquedos, as crianças indígenas estão em alguns momentos vivenciando ações e atividades que percebem como importante no seu cotidiano familiar e que podem reproduzir nas suas vidas quando adultos, em outros, projetando a continuidade destas ações já conhecidas, mas, pelo contato com outras atividades de outros adultos, também transformando o que era usual até bem pouco atrás, em outras perspectivas de vivência, assumindo suas próprias posições e papéis sociais na comunidade em que estão inseridas.

O brincar pode ser considerado uma prática educativa, pois, a criança não brinca apenas por brincar, ela produz conhecimentos, vivências, sociabilidades, e também promove a aprendizagem durante a realização das brincadeiras, e é importante destacar que muitas vezes essa educação é realizada apenas entre as crianças. A pesquisadora Camila Codonho (2007, p.119) mostra que boa parte da socialização destas crianças ocorre no interior dos grupos, nos quais as crianças com mais idade ensinam muitas habilidades, conhecimentos e técnicas aos mais novos, e estas práticas a autora denomina por “transmissão horizontal de saberes”. Essa educação realizada entre as próprias crianças, independente de adultos, produz uma nova forma de se pensar sobre o vivido e aprendido, colocando-as como sujeitos de sua própria educação, capazes de ensinar as outras crianças e também escolherem o que desejam aprender.

Baseada nestas informações, esta pesquisa teve o intuito de fazer um levantamento sobre os(as) companheiros(as) de brincar, as brincadeiras comuns entre as crianças indígenas de 3 a 13 anos de idade, e a importância da interação entre as crianças, e entre as crianças e os(as) adultos(as) durante as brincadeiras na aldeia Porto Lindo, no município de Japorã/MS.

---

<sup>2</sup>Em outras palavras, chegamos a formulações deste tipo: “As interações das crianças não são preparações para a vida, já são a própria vida” (THORNE, 1993, p. 3, tradução minha).

Para isso, foram realizadas atividades de campo na aldeia, e por meio de entrevistas/conversas com as crianças e adultos, observação participante e oficinas de desenho com as crianças. Buscamos identificar como se estabelecem as relações sociais das crianças durante o brincar, quais as brincadeiras partilhadas, e perspectivas destas em relação às companhias em brincadeiras que realizam. As oficinas foram de desenho, fotografias e filmagens feitas pelas próprias crianças, abordando temáticas como: locais das brincadeiras, companheiros de brincar e aquisição no comércio a que tem acesso. Todas as produções das crianças apresentadas neste estudo foram identificadas apenas com as iniciais, a fim de preservar suas identidades.

A Terra Indígena Porto Lindo/ *Jakarey* foi criada através do Decreto nº 835 do Governo de Mato Grosso, de 14 de Novembro de 1928, em um lote reservado e denominado “Porto Lindo”, com 2000 ha (MONTEIRO, 2000, p. 85). Segundo os dados do censo de 2010, a população está em torno de quatro mil pessoas, destacando-se que mais de 55% da população está na faixa etária de 0 a 17 anos, por isso a importância desta pesquisa (IBGE, 2010).

Este trabalho buscou apresentar e descrever as atividades de campo, minhas observações, percepções, aprendizagens e relações sociais que estabeleci durante a pesquisa. Minhas dificuldades e descobertas. Apresento as principais metodologias utilizadas, os resultados da pesquisa de campo com os quais teci análises sobre as temáticas anunciadas e considerações finais.

# CAPÍTULO I

## Conhecendo a infância indígena: pesquisa com crianças da aldeia Porto Lindo

A cultura indígena, segundo Cohn (2005, p.11) pode ser compreendida como “aquilo que é transmitido entre as gerações e aprendido pelos membros da sociedade”. Porém, o processo de socialização das crianças não é aqui pensado como nas teorias clássicas, nos quais as crianças são vistas como receptáculos passivos de papéis funcionais. As crianças são vistas aqui como tendo parte ativa na definição e consolidação de seu lugar na sociedade. Segundo Polese (2015),

Pautados no olhar sobre a infância e a socialização, construído a partir dos anos 90, percebemos que a criança é vista como um ator social, um sujeito que cria e recria situações, que dá significados à sua vivência e ao contexto conforme realmente é observado, sentido e experimentado. Daí a importância de ouvir sua voz nas pesquisas e de valorizar a sua produção cultural, a sua visão de mundo e a forma que organiza, orienta e nomeia os acontecimentos do seu cotidiano, ou seja, a forma como percebe esta infância na qual se insere. (POLESE, 2015, p. 425)

Recentemente o universo da criança indígena vem despertando a atenção dos(as) pesquisadores(as). Tassinari (2007) destaca a autonomia destinada ao mundo da criança indígena e seu poder de escolha e decisão, que pode interferir e afetar a vida dos(as) adultos(as), seus pais, mães, parentela e comunidade. A autora apresenta um estudo sobre que noção o povo Guarani tem sobre a infância. Diferentemente da visão ‘ocidental’ da criança como um “ser em formação”, para os guaranis a criança é respeitada e a sua autonomia é reconhecida. A criança é um ser portador de um “espírito, que deve ser cativado na terra” (TASSINARI, 2007, p. 14).

Estudos e abordagens etnográficas sobre a infância possibilitaram a realização de uma pesquisa em parceria com as crianças, nos quais elas são também pesquisadoras. As crianças são as mais indicadas para descrever a forma como veem e vivenciam o universo em que estão inseridas. Sendo assim, como pesquisadora, procurei nas crianças e nos laços que criei com elas, compreender seus pontos de vista por meio dos olhares, falas, gestos e observação.

A criança indígena aprende e atribui significados aos elementos ao seu redor, a partir da convivência e respeito pelos(as) mais velhos(as), pois, é neles(as) que encontram o alicerce para novas aprendizagens e junto com os seus pares reconstituem e aprimoram a visão para esta fase da vida em que está inserida.

A criança aprende experimentando, vivendo o dia da aldeia e, acima de tudo acompanhando a vida dos mais velhos, imitando, criando, inventando, sendo que o ambiente familiar, composto pelo grupo de parentesco, oferece a liberdade e a autonomia necessárias para esse experimentar e criar infantil (NASCIMENTO, 2006, p. 8).

Para adentrar nas particularidades deste universo infantil, escutamos a voz das crianças indígenas da aldeia Porto Lindo, que tinham muito a dizer sobre seu contexto social e cultural, percebendo as significações relevantes e os modos próprios de compreender o mundo daquelas crianças, utilizando uma abordagem qualitativa através da etnografia, adaptada à educação (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2000). Nesta abordagem, foram utilizadas metodologias usuais na antropologia, como a etnografia, que necessita da aproximação com a comunidade e a observação participante para a produção de dados confiáveis e em colaboração com as crianças.

Segundo Cohn (2005, p.9) a antropologia oferece uma metodologia de coleta de dados que muitos(as) estudiosos(as) das crianças têm utilizado, o método conhecido como etnografia têm se mostrado o melhor meio de compreender as crianças em seus próprios termos, pois, permite uma observação direta, delas e de seus afazeres, além de uma compreensão de seu ponto de vista sobre o mundo em que se inserem.

Por isso, nesta pesquisa optei por apresentar dados etnográficos, e com a autorização das lideranças indígenas e dos(as) familiares, a aproximação com as crianças se deu por meio de estratégias como: passeios, brincadeiras, conversas e oficinas de desenhos, fotos e filmagens. Tive o cuidado de ouvir as descrições e interpretações das crianças sobre os materiais produzidos por elas. Segundo Nascimento *et al.* (2009, p.198) existe ainda uma certa resistência dos(as) pesquisadores(as), dos(as) professores(as) indígenas e das crianças indígenas, em estabelecer uma relação de troca durante esses momentos da pesquisa. Fato que talvez seja herança de práticas pedagógicas centradas apenas na transmissão e regulação dos saberes.

Na escola, a ação do(a) professor(a) é fundamental, pois ele(a) planeja e organiza formas de interação que determinarão a apropriação, transferência e construção de conhecimentos, ampliando as áreas de estudo, participação, aprendizagem e criatividade das crianças. O(a) professor(a) atua, assim como os(as) mais velhos(as) experientes da família, como mediador(a), ajudando as crianças e os jovens a desenvolverem conhecimentos por meio de novas descobertas.

A imitação talvez seja um dos aspectos mais importantes na formação da pessoa Guarani e possibilita que cada uma construa seus comportamentos particulares, inspirando-se naquilo que a rodeia. [...] a criança passa a imitar tudo que a rodeia: animais, irmãos mais velhos. [...] a partir dos três anos as ações comunitárias são o alvo principal da curiosidade das crianças, que aí buscam modelos para suas ações. Na escola a imitação é privilegiada e quase todas as atividades partem de um modelo apresentado aos alunos (BERGAMASCHI, 2011, p. 146).

A educação é um processo que ocorre de diversas maneiras e por meio de pedagogias e mecanismos próprios de cada cultura. Os povos indígenas têm espaços e tempos educativos dos quais participam a família, a criança, a comunidade, a escola e todo o povo. Assim, a educação é assumida como uma responsabilidade coletiva.

Segundo estudos realizados por Cohn (2005), Lopes da Silva (2001), Nunes (2002), Nascimento (2006), Pereira (2002), Tassinari (2001) Noal (2006) e Bergamaschi (2007), pautados em conhecimentos que têm como suportes para a História, a Antropologia e a Pedagogia reconhecem que as crianças são agentes ativos, atores sociais. São capazes de criar, de reinventar, reelaborar sentidos e traduções sobre os fenômenos que as cercam. Experenciam e transmitem culturas e saberes, inclusive, para o mundo dos adultos. As brincadeiras infantis são de grande importância na transmissão cultural, pois, através delas a criança está experimentando o mundo e as reações, tendo assim elementos para desenvolver atividades sem a intervenção de uma pessoa adulta, estabelecendo entre si um lugar identitário, material e simbólico. (NASCIMENTO et al., 2009, p.194).

O universo infantil é repleto de trocas, brincadeiras e relações das crianças entre si e com as pessoas adultas. Quando as crianças interagem, quase sempre representam papéis, e demonstram o que percebem da sua própria cultura. É por meio da brincadeira, e desse mundo próprio das crianças, que desenvolvem o que Corsaro (2002) chama de reprodução interpretativa, processo no qual as crianças não apenas internalizam as influências recebidas do mundo adulto, mas também produzem suas próprias sínteses e expressões, em um processo de apropriação criativa.

[...]As crianças apropriam-se criativamente da informação do mundo adulto para produzir a sua própria cultura de pares. Tal apropriação é criativa na medida em que tanto expande a cultura de pares (transforma a informação do mundo adulto de acordo com as preocupações do mundo dos pares) como simultaneamente contribui para a reprodução da cultura adulta. Este processo de apropriação criativa pode ser visto como uma reprodução interpretativa [...]. (CORSARO, 2002, p.114).

Segundo Rocha (2008) para estabelecer uma comunicação eficaz com as crianças, apesar de ser adulto, é preciso incluir a criança nas decisões dos procedimentos

metodológicos e conhecer o que elas gostam de fazer. Somente assim é possível que as crianças ajam com naturalidade e demonstrem o que realmente acontece em seu cotidiano.

Portanto, a análise dos desenhos produzidos pelas crianças, e a observação participante, possibilitaram a ampliação de perspectivas para que eu pudesse tentar perceber e compreender o universo infantil indígena pesquisado, bem como diferenciá-lo do mundo adulto, percebendo quais semelhanças, diferenças e influências que as pessoas adultas têm sobre as crianças e as crianças sobre as pessoas adultas.

### **1.1 Tornar-se uma etnógrafa da cultura das crianças indígenas de Porto Lindo**

Mal havia amanhecido e já estávamos a caminho - eu<sup>3</sup> e minha orientadora<sup>4</sup> - para a escola indígena Guarani Pólo, na reserva Porto Lindo, no município de Japorã, escola esta que nos abriu suas portas por meio do diretor e do coordenador que nos deram todo o apoio necessário à pesquisa. Era meu primeiro ano como bolsista de iniciação científica, e nunca havia estado em uma aldeia antes, aquela era minha primeira experiência com crianças indígenas. Próximo ao local já era possível perceber a movimentação que rodeava a escola: era dia de formatura. Os preparativos eram intensos: pais, mães, professores(as), alunos e toda parentela de cada jovem que estava finalizando o ensino fundamental, chegava ao local para fazer parte do evento que reuniu a administração da escola, as lideranças da aldeia, professores da UEMS e UFGD que realizam pesquisas ou extensão no local, e a administração do município: prefeito, secretários e demais gestoras da educação municipal.

Era a formatura do 9º Ano, turma de 2013, composta por 29 alunos (as), cerimônia de orgulho para pais, professores (as) e para os(as) próprios(as) jovens. Após observar o cenário ao meu redor, busquei focar minha atenção nas crianças presentes, e saí caminhando na escola com o intuito de saber onde estavam, o que faziam e com quem formavam grupos. A cerimônia de formatura é um evento extraordinário naquela região, e que por envolver jovens de toda a comunidade acaba por reunir muitas crianças, ali estavam presentes dezenas de crianças e adolescentes, de 0 a 17 anos. Infelizmente não pude acompanhar a chegada das crianças ao local, para perceber como se reuniram, formaram os

---

<sup>3</sup>Graduanda do curso de Pedagogia, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Caixa Postal 351, 79837013, Dourados, MS. E-mail: [brenda\\_maria@hotmail.com](mailto:brenda_maria@hotmail.com).

<sup>4</sup>Professora Dra Beatriz dos Santos Landa, graduada em História pela UFRGS (1992), mestrado e doutorados em História pela PUC/RS (1995 e 2005). Atualmente é professora adjunta da UEMS. Professora do PROFHIST-UEMS e do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da UFGD.

grupos e escolheram os pares, pois, quando chegamos à escola grande parte da comunidade e parentela já estava no local.

As crianças estavam por toda parte na escola, correndo, brincando, em duplas, grupos ou ao lado dos pais. A escola é composta por dois blocos de salas de aula, uma quadra coberta, banheiros femininos e masculinos, cozinha, secretaria e sala de direção. Por ser em terreno aberto, conta também com um amplo espaço gramado e várias árvores, e é na grama e na sombra das árvores de dentro e fora da escola, o local preferido das crianças e jovens se reunir, para comer, conversar e brincar.

A formatura contou com uma apresentação da banda de percussão<sup>5</sup> da escola, da qual alguns dos formandos faziam parte. Os meninos mais velhos<sup>6</sup>, membros da banda, estavam reunidos em uma sala afinando os instrumentos e na quadra ensaiando. Alguns de óculos escuros, perfumados, com colares<sup>7</sup> e cabelos alinhados, a empolgação era grande, percebia-se que aquele era um momento importante para todos eles e que estavam se dedicando ao máximo para que tudo corresse bem. Registrei todos os momentos em fotografias, sendo que

O uso da fotografia ajuda a tomar posse das coisas transitórias que têm direito a um lugar nos arquivos da memória. Sendo assim, há uma possibilidade de se olhar para a imagem congelada, retratada pela foto, inúmeras vezes, um exercício pleno de ver e rever a cena, os personagens e o contexto. [...] A fotografia mostra sempre o passado lido aos olhos do presente, embora já não seja o mesmo passado, mas sua leitura ressignificada. [...] a fotografia reconstrói o próprio olhar do pesquisador, apresentando-se como outras possibilidades de escritas – outros textos – da realidade estudada. (MARTINS FILHO e BARBOSA, 2010, p.22)

---

<sup>5</sup>Formada em Abril de 2013, por determinação do prefeito Vanderley Bispo(PT), e comandada pelo professor Everson Dias Camargo, a primeira Banda de Percussão Indígena do Brasil, é formada exclusivamente por estudantes da aldeia Porto Lindo, da etnia Guarani Kaiowa. (Gazeta do Pantanal, 11 de setembro de 2013).

<sup>6</sup>Os termos “mais velho” e “mais novo” são comuns dentro da comunidade indígena, as crianças utilizam todo o tempo para se referir à parentela. Por conta disso, optei por utilizar os termos na minha pesquisa. O máximo expoente da cultura guarani está presente no membro “mais velho” de cada parentela. O relacionamento dos “mais velhos” com os mais jovens é bastante complexo na contemporaneidade, pois é atravessado por situações envolvendo questões internas e externas à aldeia e de constituição das famílias extensas. Buscam juntos, novos e antigos conhecimentos em estreita harmonia com a dinâmica da vida, sem perder a identidade Guarani. (DOS SANTOS e TORRES-MORALES, s/d, p.2).

<sup>7</sup>Alguns artesanais, feitos de sementes de olho-de-cabra, jatobá, pau-brasil, leocena, etc. Outros industrializados, com diversos pingentes.

**Figura 1.** Meninos da banda.



**Fonte:** Brenda Maria Alves Cordeiro (2013)

As meninas de 4 a 15 anos de idade estavam ensaiando para a apresentação de dança e bastões. Estavam animadas, mostrando movimentos, sorrisos, habilidades. Sempre que percebiam ter a atenção da lente de minha câmera, as mais velhas sorriam e faziam poses, sendo acompanhadas por algumas das mais novas, mas a maioria agia com naturalidade e mal percebia que eu as observava, outras apenas se escondiam de vergonha. Alguns pais e mães se mostravam receosos(as) por eu tirar fotografias de suas crianças, então, para evitar má interpretação e conflitos, optei por me aproximar e explicar o trabalho que estava realizando, justificando qual era a finalidade das fotografias, assim tanto eles(as), quanto eu me sentiria mais segura e à vontade para prosseguir com minhas atividades. Todos os pais e mães com quem conversei eram falantes tanto do português quanto do guarani, o que facilitou o processo de comunicação.

**Figura 2.** Meninas da fanfarra.



**Fonte:** Brenda Maria Alves Cordeiro (2013)

Em relação a este fato, também é importante destacar a Portaria n. 177/ PRES, de 16 de fevereiro de 2006, interpretando a Lei n. 9.610<sup>8</sup>, de 19 de fevereiro de 1998, que reconhece que os indígenas e suas comunidades detêm o poder de autorizar ou vetar a entrada

---

<sup>8</sup>Lei que altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências.

de pessoas em suas terras, e a realização de atividades por terceiros, sendo também de sua exclusiva alçada a definição ou valoração de obras e imagens a serem protegidas da exploração comercial ou divulgação indesejada e resolve que:

Art. 1 – A presente Portaria regulamenta o procedimento administrativo de autorização pela Fundação Nacional do Índio - FUNAI – de entrada de pessoas em terras indígenas interessadas no uso, aquisição e ou cessão de direitos autorais e de direitos de imagem indígenas; e orienta procedimentos afins, com o propósito de respeitar os valores, criações artísticas e outros meios de expressão cultural indígenas, bem como proteger sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições. [...]. (FUNAI, 2006, p.2)

Martins Filho e Barbosa (2010) apontam que quando realizamos pesquisas com crianças, quase sempre ocorre um impasse: a quem devemos pedir consentimento para a pesquisa? Como adultos(as), facilmente respondemos que aos pais e às mães, porém, não teriam as crianças que aceitar ou recusar participar da pesquisa, serem fotografadas? Se eu, como pesquisadora, buscava resultados baseados na perspectiva da criança, não estaria cometendo um erro ao esquecer, ou não permitir, que estas tivessem voz? “Parece que é unânime a autorização dos familiares para se realizar pesquisas com crianças pequenas. [...]. Em relação às crianças, já existem pesquisas que sinalizam a importância de pedir autorização destas para a utilização de suas fotografias”. (MARTINS FILHO e BARBOSA, 2010, p.25).

Outro grupo de alunos(as) estavam reunido na sala dos professores(as), onde preparavam as rifas do sorteio de uma bicicleta, doada pela Prefeitura de Japorã, que ocorreria naquele mesmo dia após a formatura. Na mesma sala, um professor auxiliava as meninas nas pinturas corporais e a colocar os adereços de cabeça e tornozelos, produzidos por professores(as) e alunos(as), utilizando penas de aves, tratadas e tingidas, juta e barbante. Estes se mostravam essenciais para a apresentação que fariam mais tarde naquele dia, e as meninas exibiam com orgulho o resultado final. “A cultura não está nos artefatos nem nas frases, mas na simbologia e nas relações sociais que os conformam e lhes dão sentido” (COHN, 2005, p.20).

**Figura 3.** Preparando as pinturas faciais.



**Fonte:** Brenda Maria Alves Cordeiro (2013)

Tentando manter um dos objetivos da proposta da minha pesquisa, de analisar as relações estabelecidas entre as crianças e entre crianças e adultos, além das expressões e experiências das crianças durante o próprio brincar, não apenas sob meu olhar de pesquisadora, mas também pela perspectiva da própria criança, retomei minhas reflexões sobre como eram estabelecidas, na infância indígena pesquisada, as relações sociais entre as crianças e entre crianças e adultos.

As crianças se encontram em um mundo estruturado por relações materiais, sociais, emocionais e cognitivas que organizam suas vidas cotidianas e suas relações com o mundo. É nesse contexto que elas vão constituindo suas identidades como crianças e como membros de um grupo social. Não devem, todavia, ser vistas como sujeitos passivos que apenas incorporam a cultura adulta que lhes é imposta, mas como sujeitos que, interagindo com esse mundo, criam formas próprias de compreensão e de ação sobre a realidade. Isso porque esse contexto não apenas constrange suas ações, mas também lhes traz novas possibilidades. (BORBA, 2006, p.4)

Sendo aquela minha primeira incursão a campo, me deparei com dois desafios: em primeiro lugar, qual a metodologia e limites<sup>9</sup> de uma pesquisa etnográfica com crianças? Segundo, como interagir com as crianças sem passar uma imagem de imatura e aparentar não saber o que estava fazendo? Como diz Pires (2007), ser adulta e trabalhar com crianças requer certa habilidade em se conseguir driblar as distinções marcadas entre adultos(as) e crianças.

Era preciso que eu escutasse a voz as crianças, e que escutasse também os(as) adultos(as) próximos a elas, mesmo não sendo um dos meus objetivos fundamentais, pois, isso evitaria que estes se sentissem excluídos da minha pesquisa, e contribuiria na minha compreensão de como os adultos indígenas veem suas crianças. Porém, precisava tomar o cuidado de não deixar que os adultos interferissem no meu trabalho com as crianças, e que o

---

<sup>9</sup> Era preciso refletir a respeito de que temas seriam abordados com as crianças, como seria a relação estabelecida com elas, e quais comportamentos seriam adequados, tendo em mente que o meu objetivo ali não era impor minha pesquisa às crianças.

fato de talvez não as perceberem como sujeitos de conhecimento, os fizessem acreditar que deveriam falar por elas.

[...] a ênfase na escuta justifica-se pelo reconhecimento das crianças como agentes sociais, de sua competência para a ação, para a comunicação e troca cultural. Tal legitimação da ação social das crianças resulta também de um reconhecimento e de uma definição contemporânea de seus direitos fundamentais – de provisão, proteção e participação. (ROCHA, 2008, p.46)

Por outro lado, havia também a resistência por parte das crianças, pois, afinal, não era comum uma pessoa adulta querer se envolver em suas brincadeiras. Precisava mostrar àquelas crianças naquela situação específica que era possível eu ser adulta e brincar, e mais ainda, que era possível que elas confiassem e interagissem comigo. Elas não deveriam me ver como uma figura de autoridade ou adulta típica, mas, também não desejava que me vissem como criança, e foi uma tarefa difícil, me causando aflição em diversas ocasiões. Como não sou falante de Guarani, por vezes me via incomodada ao perceber que as crianças falavam de mim, me analisavam, mediam, e trocavam opiniões em guarani, cientes de que eu não estava entendendo. Senti-me realmente desamparada, mesmo com a presença da minha orientadora muito próxima, consequência da visão adultocêntrica de que os(as) adultos(as) devem estar sempre no controle, e do costume de sermos sempre nós, os(as) adultos(as), quem excluímos as crianças e não o contrário.

Para a ciência, a racionalidade adultocêntrica era a que teria que prevalecer, a qual encerrou a possibilidade de escuta das vozes infantis. Nesse caso, o que seria indicado pelas crianças não teria cientificidade, aumentando a disparidade de poder entre adultos e crianças nas pesquisas com infância. (MARTINS FILHO e BARBOSA, 2010, p.12)

Nós “adultos(as)” historicamente estabelecemos um grupo de regras sobre o que é ser criança e o que é ser adulto(a), considerando uma falta grave quando um ou outro saem de seus papéis. Esse grupo de regras subentendidas agia contra mim nesta pesquisa, pois, ao sentar no chão e brincar com as crianças, os(as) adultos(as) em volta me julgavam por meio de olhares, e sabia que me consideravam jovem e infantil naquele momento, principalmente por participar das brincadeiras com as crianças. Meu receio era que isto invalidasse minha pesquisa, tirando dela toda a credibilidade que lhe cabia. Segundo Escoura (2010), o ato de brincar como crianças, nos brinquedos das crianças, causa uma ruptura no protocolo estabelecido entre os estatutos adulto e infantil.

No horário do almoço, feito pelas merendeiras e servido na própria escola, aproveitei para me sentar próxima às crianças, algumas levantaram desconfiadas e foram se sentar em outros locais. Internamente, repetia para mim mesma que aquela era apenas a primeira visita a campo, e que isto mudaria conforme fossem me conhecendo, afinal aquela situação também era uma grande novidade para mim. As menores eram mais receptivas, pegavam no meu cabelo, passavam a mão em minhas tatuagens, eu era um corpo estranho ali, eu era a diferente, teria que conquistar meu espaço.

Decidi que a melhor forma de me aproximar seria escutando-as, queria conhecer aquelas crianças, tendo-as como próprias interlocutoras de sua infância. A observação participante se fez fundamental em minha pesquisa etnográfica, pois, através das relações sociais que estabeleci tive a oportunidade de obter dados sobre o universo pesquisado. José Guilherme Magnani destaca que,

[...]a etnografia é uma forma especial de operar em que o pesquisador entra em contato com o universo dos pesquisados e compartilha seu horizonte, não para permanecer lá ou mesmo para atestar a lógica de sua visão de mundo, mas para, seguindo-os até onde seja possível, numa verdadeira relação de troca, comparar suas próprias teorias com as deles e assim tentar sair com um modelo novo de entendimento ou, ao menos, com uma pista nova, não prevista anteriormente. (MAGNANI, 2009, p.135)

Enquanto almoçávamos todas as crianças sentadas próximas falaram, meninos e meninas, sobre como gostavam de participar da banda, da música, e sobre como se prepararam para estar ali. Todos os diálogos foram em português, algumas crianças falantes apenas do guarani contaram com a tradução das crianças mais velhas para participar da conversa. Ao final do almoço, um grupo de crianças já se sentia à vontade com a minha presença, e se ofereciam para mostrar os lugares onde costumavam brincar, as brincadeiras e mais do que isto, queriam que eu brincasse com elas. Se eu quisesse estabelecer um vínculo com as crianças eu não poderia agir com elas da mesma forma que os(as) adultos(as) que elas conheciam. “A etnografia contribui para estabelecer maneiras criativas de contato e interação com os sujeitos investigados”. (MARTINS FILHO e BARBOSA, 2010, p.21). Eu não podia ter voz de autoridade, recriminá-las, ou as tratar como inferiores. Minha intenção era ser diferente de todas as intervenções feitas pelos adultos(as) com quem se relacionavam cotidianamente, e seria a brincadeira, a forma, o caminho e a melhor maneira de provar isto.

Cohn (2005) afirma que para se entender a criança indígena, se deve primeiramente entender o papel que ela exerce no mundo em que está inserida: suas condições de vida, cotidiano, ambiente, brincadeiras, criatividade, explorando o modo como

às crianças se expressam e experimentam a vida social. As brincadeiras e o brincar desempenham papel fundamental para a compreensão de mundo e da cultura em que estão imersas, mesmo que hoje esteja perpassado pela influência exercida pela cultura material, mídias e atividades provenientes dos não indígenas.

A presença da minha orientadora, já conhecida na aldeia pelo trabalho que realiza no projeto Saberes Indígenas na Escola<sup>10</sup>, foi essencial, além de abrir caminho para a realização da pesquisa, e fez com que mesmo brincando, minha presença ali fosse vista com seriedade e meu trabalho com as crianças obtivesse credibilidade. Aliás, sem os contatos estabelecidos por ela, não teria fácil acesso, nem à aldeia e muito menos às crianças, já que não conhecia o local até o início desta pesquisa.

Em relação aos(às) adultos(as), eu era constantemente posta em meio termo, sempre que me aproximava dos grupos de adultos(as), passava por uma verdadeira entrevista social, quase todas as mulheres perguntavam se eu era casada e se tinha filhos, os homens perguntavam minha idade e se já era formada. Percebi então, que lá, essas eram características essenciais para se determinar quem era ou não considerada uma pessoa adulta, sendo assim, eu não era tão adulta quanto eles(as), já que ainda não possuía filhos na ocasião, não era casada, não era formada e era mais jovem que muitos ali presentes. Outro fator era a minha pesquisa envolver a estratégia de brincar com as crianças.

Qualquer atitude minha ali poderia colocar minha posição de adulta em risco, e me equiparar a uma criança, ou me colocar em uma condição marginal por não ocupar nenhuma posição reconhecida como compreensível nas relações estabelecidas com os não indígenas. Não queria que me vissem ali como alguém que tomaria conta das crianças, que as ensinaria algo, ou qualquer condição considerada mais típica para uma pessoa adulta. Era necessário que compreendessem, inclusive as próprias crianças, que eu estava ali antes de tudo, para aprender com elas e estabelecer relações o mais simétricas possíveis em todos os contatos que seriam estabelecidos em outras atividades de campo.

Não acompanhei a cerimônia de formatura do começo ao fim, optei por participar da abertura do evento e depois ir para o pátio da escola onde estavam algumas crianças com quem ainda não havia tido contato naquele dia, e elas estavam brincando de pega-pega<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup>Saberes Indígenas na Escola é uma ação que busca promover a formação continuada de professores da educação escolar indígena, especialmente daqueles que atuam nos anos iniciais da educação básica nas escolas indígenas. (Saberes Indígenas na Escola. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/bolsas-e-auxilios/bolsas-e-auxilios-programas/bolsas-e-auxilios-formacao/item/6439> Acesso em: 30 de Junho de 2016).

<sup>11</sup>O pega-pega ou apanhada é uma brincadeira infantil muito conhecida. Pode ser jogada por um número ilimitado de jogadores(as) e possui inúmeras variantes. De modo geral, o jogo consiste em dois tipos de jogadores(as), os pegadores(as) e os(as) que devem evitar ser apanhados(as).

Primeiro as observei, reparei que as mais novas sempre corriam próximas às mais velhas, as crianças mais velhas assumiam a posição de líder, apontando quem deveria ser o pegador<sup>12</sup>, sendo que meninos e meninas brincavam juntos nesta brincadeira. Ainda não sabia se entre as crianças da Porto Lindo havia divisão de gênero durante o brincar, e naquele momento também percebi que seria uma das variáveis que deveria observar e analisar em minhas próximas visitas a aldeia.

As crianças logo perceberam que eu as estava observando, sempre que me olhavam, algumas desconfiadas e receosas, eu lhes lançava um sorriso, algumas me respondiam com o mesmo gesto, outras desviavam o olhar. Quando as crianças fizeram uma pausa na brincadeira para beber água, me aproximei de uma das meninas mais velhas, e perguntei se ela me deixaria brincar. Seu olhar foi de espanto, percebi na hora que ela não compreendia, porque eu, adulta, não indígena<sup>13</sup>, queria brincar de pega-pega com crianças. Eu era uma estranha ali, pedir para brincar com eles, causou uma ruptura no protocolo com as quais estavam acostumadas: apenas crianças brincam. Pelo seu olhar vi que não era bem-vinda na brincadeira, e isso me deixou constrangida, aquele era um momento decisivo na pesquisa, ou elas autorizavam minha entrada, ou eu teria dificuldade em dar continuidade na pesquisa naquele dia.

Depois de alguns instantes de um silêncio constrangedor, me agachei, ficando na mesma altura da criança, e repeti a pergunta. Com o gesto de me abaixar e ficar na altura da criança, estabeleci uma relação simétrica com ela, eu estava fazendo um pedido e não dando uma ordem. Mesmo eu sendo a adulta e ela a criança, naquele momento era eu quem dependia da permissão dela para brincar, o que a fez ficar surpresa, mas, ao mesmo tempo, a fez perceber que eu respeitava sua opinião. Ela acenou positivamente, me pegou pela mão, disse algo em guarani para as outras crianças, todas fizeram a mesma cara de espanto que ela, o que me levou a pensar que tenha sido pela mesma razão.

Não estou dizendo que as crianças me aceitaram rapidamente como uma delas. [...] Fui aceito como um adulto diferente ou atípico – uma espécie de criança grande. [...] Primeiro, permitiam-me entrar no meio de suas atividades de pares com pouca ou nenhuma interrupção. (CORSARO, 2005, p.451)

---

<sup>12</sup> Pegador é a criança que deve correr atrás das demais, tentando encostar sua mão em alguma parte do corpo, a criança em quem encostar torna-se o novo pegador, e assim sucessivamente.

<sup>13</sup> Além da diversidade que existe entre os indígenas por causa de suas línguas, culturas, modos de viver e pensar tão distintos, há uma outra que se refere às diferentes formas de contato que eles mantiveram e/ou mantêm com os não indígenas: se razoavelmente pacífico ou violento, se antigo ou recente, se direto com a população regional (fazendeiros, posseiros, madeireiros, garimpeiros, pescadores etc.) ou mediado por alguma instituição, governamental ou não-governamental, laica ou religiosa. A maioria dos povos foram vítimas de violência na época de seus primeiros contatos com a população não indígena.

Começamos a brincar, e percebi que todas as crianças que assumiam o papel de pegador, tinham como desafio me alcançar, percebi que ou elas estavam me testando, verificando se em algum momento eu desistiria da brincadeira, e me recusaria a ser o pegador, ou estavam empolgadas com a minha presença ali, e queriam que eu corresse atrás delas. A segunda hipótese foi a que se concretizou, pois foi possível perceber que as crianças estavam contentes com a minha presença ali, que estavam gostando da experiência de brincar com uma pessoa adulta, e mais que isso, elas estavam contentes por eu também estar gostando de brincar com elas, e não fazendo isto por obrigação.

Ao término da formatura, me despedi das crianças com quem interagi naquele dia, agradei por terem me deixado brincar e garanti que retornaria a aldeia assim que possível para brincarmos novamente. Agradei o diretor da escola, Sr. Joaquim Adiala, e o Sr. Onésio Dias, representante da prefeitura da cidade, por terem sido tão solícitos conosco. E então retornamos a Dourados/MS.

No ano de 2013, a região de Japorã sofria com o processo de retomada de terras e ocorreram grandes conflitos com os fazendeiros. Por conta disto fiquei impossibilitada de realizar todas as visitas a campo necessárias para coleta de material, e o nosso acesso à aldeia foi restringido. Só conseguimos realizar uma das visitas previstas naquele ano. Retornamos a aldeia apenas no ano de 2014 para dar continuidade à pesquisa.

## CAPÍTULO II

### Onde e com o que as crianças indígenas da Porto Lindo brincam?

No primeiro semestre de 2014 retornamos, eu e minha orientadora, à reserva Porto Lindo. Preparamos uma oficina de desenho para as crianças, com o tema: “onde e com o que eu gosto de brincar?”, a oficina foi realizada na casa de uma senhora conhecida por ser uma mais velha da região, de uma família tradicional que já estava no local antes da criação da reserva Porto Lindo, em 1928. Não é rara a existência de uma mulher como líder de uma família extensa, geralmente a denominam *Jari* (avó), sendo a presente avó, bisavó e tataravó da maioria das crianças que participaram da oficina naquele dia.

O respeito pelos idosos da aldeia, atribuído aos longos anos de vida e ao saber adquirido, faz com que os mais jovens carreguem dentro de si valores da cultura indígena [...]. A confiança estabelecida contribui para que as ordens sejam simplesmente aceitas, recebidas e ouvidas como conselhos, processo este que acontece com todos da aldeia, independente da idade. Caso uma pessoa mais velha perceba uma atitude inadequada de uma pessoa mais jovem, imediatamente chama sua atenção, pois o indígena aprende que o aconselhamento passa necessariamente por outra pessoa da comunidade, com a qual ele compartilha a sua história e o seu tempo social. (BROSTOLIN, 2013, p.155)

Participaram da oficina 15 (quinze) crianças indígenas, entre meninas e meninos com idade entre 2 e 11 anos, algumas falantes apenas do guarani e outras do guarani e português. Algumas das crianças presentes estavam na formatura que ocorreu em 2013, e logo as reconheci, outras ainda não conhecia, porém, o processo de aproximação com estas mostrou-se mais fácil, pois, como algumas crianças já me conheciam e confiavam<sup>14</sup>, as demais acabavam por se aproximar mais facilmente.

O objetivo da oficina era que as crianças retratassem por meio de desenhos, os locais, brinquedos e brincadeiras com as quais estão habituadas. Martins Filho e Barbosa (2010, p.24), aponta que “o desenho infantil é considerado uma produção cultural das crianças, e um instrumento revelador das representações infantis”.

A oficina ocorreu durante a tarde, e preparamos o local dentro de nossas possibilidades<sup>15</sup>, as crianças sentaram-se nos gramados que rodeavam a casa. Algumas mães estavam presentes, mas, permaneceram distantes durante a atividade, observando atentamente

---

<sup>14</sup>Não no sentido pleno da palavra, pois, logicamente ainda tinham algumas ressalvas por terem me visto apenas uma vez, por não ser indígena e por ser adulta. Porém, confiavam no fato de que podiam brincar comigo, conversar comigo e serem ouvidas, ter minha atenção.

<sup>15</sup>Não havia mesas e cadeiras o suficiente para todas as crianças, então, como a área externa da casa era gramada, optamos em separar as crianças em grupos e colocá-las sentadas na grama, sob a sombra das árvores. As crianças não viram problema nesta organização, pois, já estavam acostumadas a brincar e se reunir no mesmo local.

seus filhos, filhas e meu trabalho. Grávida de 7 (sete) meses na ocasião, as mulheres já não me faziam tantas perguntas sobre meu estado civil, pelo contrário, algumas se aproximavam e davam conselhos, baseados em saberes tradicionais, sobre a gravidez<sup>16</sup> e maternidade. Para elas, eu, definitivamente, não era mais uma criança, e a ação de brincar com as crianças não estava mais diretamente ligada à infantilidade e imaturidade, mas sim, à maternidade. O que era compreensível, já que neste momento minha identidade era de mulher, grávida, e pesquisadora.

Para a construção do universo lúdico da criança indígena, a mãe indígena fora um elemento importante, pois na sua sociedade cabia-lhe a responsabilidade pelos cuidados com os filhos na sua primeira infância, implicando uma convivência intensa entre mães e filhos, com poucos períodos de afastamento, diante da divisão das tarefas nos grupos. (TEIXEIRA, 2002, p.7)

Levamos todo o material necessário para a oficina: cartolinas, folhas sulfite A4, lápis de cor, canetinhas e giz de cera. Antes de começarem a fazer os desenhos, com o auxílio do professor Júlio Cesar Lopes<sup>17</sup> que foi o tradutor nos meus diálogos com as crianças por falar guarani, orientamos as crianças sobre o objetivo da atividade. As crianças tiveram livre acesso ao material, algumas desenhavam em grupo nas cartolinas, outras sozinhas, utilizando as folhas de papel sulfite A4. As crianças maiores optaram por lápis de cor e canetinhas, percebi que as crianças menores preferiam o giz de cera, por ser mais fácil de manusear.

**Figura 4.** Oficina de desenho



**Fonte:** Brenda Maria Alves Cordeiro (2014)

<sup>16</sup>Indicaram alimentos que não deveria ingerir durante a gravidez, outros que fariam meu leite ficar “forte”, como a mandioca. É uma espécie de planta tuberosa da família das Euphorbiaceae. A mandioca é cultivada e serve de alimento para a quase totalidade das famílias da reserva Porto Lindo.

<sup>17</sup>Parceiro na pesquisa e professor da escola Mbo’ehão Joapy Marangatu Porã – em português “Escola Extensão Municipal Bom Viver” – em Porto Lindo, Japorã/MS, que oferece a pré-escola e o primeiro ano do fundamental I.

Enquanto as crianças desenhavam, eu caminhei pelo local, observando como elas trocavam ideias entre si sobre os desenhos. Em alguns momentos senti a necessidade de participar da conversa, questioná-los(as) sobre o porquê de estarem fazendo determinado desenho, utilizando determinadas cores. Senti que se deixasse para fazer as intervenções depois, as crianças poderiam não saber me responder, por não lembrarem ou por atribuírem outros significados aos desenhos, diferentes dos originais. Em outros momentos, as próprias crianças me chamavam, pedindo opiniões sobre os desenhos.

O pesquisador não tem como fugir da participação, já que as crianças estão o tempo todo pedindo e puxando os adultos para suas brincadeiras, interações, relações, produções, experimentos e diálogos. [...] pesquisados e pesquisadores vão pouco a pouco estabelecendo e criando laços, o que favorece as relações e o desenvolvimento de uma participação sensível às produções das crianças. A observação participante possibilita o acesso dos adultos ao que as crianças pensam, fazem, sabem, falam e de como vivem [...]. (MARTINS FILHO e BARBOSA, 2010, p.23 – 24)

Assim que todas as crianças finalizaram seus desenhos, as convidamos para a realização de um registro em vídeo, no qual uma por vez, segurando seu desenho, nos contou o que as inspirou para a elaboração do mesmo, e qual relação os desenhos tinham com suas brincadeiras.

[...] O registro em vídeo vem contribuindo marcadamente na captação de imagens que revelam os diferentes jeitos de ser criança em suas peculiaridades, bem como a dinâmica do mundo cultural que circunda as (re)produções infantis [...]. O emprego da filmagem nas pesquisas é uma maneira de obter dados os mais próximos possíveis ao movimento das crianças, pois a imagem filmada e a sua transcrição, simultaneamente, articulam entre si a possibilidade de captar com maior expansão e expressão aquilo que não é perceptível à primeira vista. (MARTINS FILHO e BARBOSA, 2010, p. 23)

**Figura 5.** Gravando o vídeo



**Fonte:** Brenda Maria Alves Cordeiro (2014)

Nesta oficina foram produzidos um total de 55 (cinquenta e cinco) desenhos, cada uma das 15 crianças produziu de 2 a 3 desenhos, que passaram por um processo de análise e catalogação. Cada desenho foi identificado da seguinte maneira: ano, sigla da aldeia/reserva e número em sequência. Exemplo: 2014PL0001. Segundo Martins Filho e Barbosa (2010) os desenhos devem ser analisados levando em consideração a especificidade de cada desenho, o autor do desenho (no caso a criança), o próprio desenho em si, a fala do autor que o produz e o contexto em que ele é produzido.

Apresento a tabela 1, que aponta os elementos encontrados nos desenhos, aspectos e representações. Na tabela foram utilizadas apenas as iniciais dos nomes a fim de preservar a identidade das crianças. (Apêndice A).

Livres para expressar em seus desenhos o que tivessem vontade, a maioria das crianças desenhou a casa da avó, o quintal com as flores, o riacho que corre por ali perto e as casas da região. O interessante foi que, sem combinar, todas as crianças que desenharam a casa, o fizeram de forma muito parecida, utilizando praticamente das mesmas cores e traços<sup>18</sup>. E foi na casa e no quintal da avó os lugares apontados como preferidos, pelas crianças, para brincar.

O espaço amplo dos indígenas é fundamental para as crianças, compreendendo o pátio e espaço territorial, o em torno da casa e os caminhos que ligam a casa das crianças às dos parentes, às roças, aos rios e principalmente à casa central da avó. É na casa da avó que as crianças passam diariamente a maior parte do seu tempo, sendo considerada um importante centro de encontro diário da família para conselhos, informações, entretenimento, conciliação. É, sobretudo, um lugar de alegria e risos, gerados na interação entre as crianças e os adultos. As crianças com mais idade estão também disponíveis, a serviço da família, frequentemente levando e trazendo algo comestível e recados entre os diversos integrantes das comunidades da aldeia. (BENITES, 2014, s/p)

Outro aspecto observado foi que as crianças colocaram o sol na maioria de seus desenhos, quando questionados sobre o porquê do sol, responderam que desenharam o sol, pois, "é de dia que eles costumam brincar" (Registro em diário de campo), a riqueza de detalhes foi impressionante. Fiz perguntas sobre a escolhas das cores feitas pelas crianças, sobre os locais, o intuito era fazer com que as crianças se sentissem a vontade para falar frente a câmera, e que percebessem que o discurso delas estava sendo valorizado. Segundo Corsaro (2005, p. 448)

---

<sup>18</sup> Cores: marrom, vermelho, amarelo, azul, verde e preto. Traços retos.

Os adultos querem iniciar conversas com crianças, mas não se sentem à vontade com as respostas mínimas das crianças e sua tolerância para o que (os adultos) parecem ser longos silêncios. Muitas vezes, como no exemplo anterior, os adultos começam fazendo perguntas-teste (coisas para as quais já conhecem as respostas, como a cor de uma árvore) para ver o que as crianças estão pensando a respeito do que estão fazendo ou simplesmente para transformar a troca em experiência de aprendizagem. (CORSARO, 2005, p.448).

Notou-se que as brincadeiras mais populares entre as crianças são as tradicionais, como: bolinhas de gude (brincadeira já não muito presente no dia a dia das crianças urbanas), o jogo de futebol em campinhos improvisados e o fato da exploração dos espaços da aldeia, (passeios pelas estradas, nadar no riacho e a busca por frutas e etc.) ser vista como uma brincadeira.

Depois que todas as crianças explicaram seus desenhos no vídeo, agradei por terem me recebido tão bem, por terem participado das atividades que preparei para aquela tarde e por terem colaborado na minha pesquisa. Servimos um lanche para as crianças e parentela, e partimos rumo a Dourados/MS.

## **2.1 Sem adultos(as) com quem convivem cotidianamente por perto**

No segundo semestre de 2014, retornamos a aldeia, com o objetivo de reunir um grupo de crianças e propor que elas nos guiassem, eu e minha orientadora, num passeio até alguns dos lugares onde costumam brincar sem a presença das pessoas adultas. Reunimos 12 (doze) crianças, com faixa etária entre 4 e 10 anos, na Escola *Mbo'ehão Joapy Marangatu* – no português “Escola Extensão Municipal Bom Viver”, com o auxílio do professor Júlio Cesar, que fez o contato com as famílias das crianças, pedindo permissão para que elas participassem das atividades. Antes de sairmos para o passeio, entregamos o material de desenho para as crianças, e pedimos que elas desenhassem os lugares aonde iriam nos levar e o que gostavam de fazer nesses lugares.

**Figura 6.** Desenhando os lugares preferidos.



**Fonte:** Brenda Maria Alves Cordeiro(2014)

Foram produzidos 18 (dezoito) desenhos, a tabela 2 apresenta os elementos encontrados nestes desenhos, que serviram para analisar os locais em que as crianças indígenas da Porto Lindo brincam e o que consideram por “brincar”. (Apêndice B).

Com os desenhos prontos, sentamos com as crianças para uma conversa em roda. Analisamos juntos todos os desenhos, e pedi que me explicassem o significado de cada um. A “K” - 8 anos, disse que desenhou o rio porque “lá é legal de ir, a gente brinca, nada e só vai criança”. A “J” - 8 anos, disse que prefere subir em árvores, eu perguntei o por quê, e ela me disse que “é bom porque pega fruta, come, e fica no alto”. (Registro em diário de campo).

Após a conversa e apresentação dos desenhos, perguntamos às crianças, eu e minha orientadora, onde gostariam de nos levar para brincar, e quase todas as crianças apontaram um riacho que ficava próximo à escola como sendo o local ideal. Servimos um lanche para as crianças, que comiam e saíam da sala pra brincar. Percebendo a movimentação fui para o lado de fora da escola em busca das crianças, pude observar como as crianças se organizavam durante as brincadeiras. Os meninos logo se reuniram e correram em direção ao campinho de terra localizado ao lado da escola, as meninas foram para o parque.

**Figura 7.** Meninos jogando bola.



**Fonte:** Brenda Maria Alves Cordeiro(2014)

**Figura 8.** Meninas no parquinho.



**Fonte:** Brenda Maria Alves Cordeiro(2014)

Antes de nos deslocarmos para o riacho, dei algumas orientações sobre a atividade que realizaríamos naquela tarde, como algumas crianças não eram falantes de português contei com o auxílio do professor Júlio, falante de guarani, para traduzir as informações. Entreguei algumas máquinas fotográficas, o objetivo da atividade era que no caminho para o riacho, as crianças fossem tirando fotos de tudo que considerassem interessante para ser registrado. Eu e minha orientadora, também portando máquinas fotográficas, fizemos o mesmo. As fotos serviriam posteriormente, para analisar o que me despertava interesse enquanto adulta, e comparar com as fotografias, e perspectivas das crianças.

As fotografias tiradas pelas crianças participantes da geração de dados foram oferecendo pistas acerca do cotidiano infantil, das suas experiências com coisas importantes para sua constituição como sujeito pertencente a um grupo cultural e social. Muitas das experiências iniciaram no meio familiar, local, nas suas relações com adultos, com outras crianças, com a terra, com a natureza, com animais, aos poucos transformadas e ressignificadas em meio as suas brincadeiras, um início no “conhecimento do real”[...].(BELTER, 2014, p.12)

Percebemos que o brincar é algo inserido na vida, no dia-a-dia da criança indígena, que não havia algo específico para ser registrado em foto, eles(as) tiravam foto de tudo, até mesmo de nós, pesquisadoras, para eles(as) a interação conosco era também uma brincadeira. A velha e já conhecida preocupação em registrar brincadeiras bem elaboradas, cheias de regras e com objetivos, era minha enquanto pesquisadora, porque para as crianças indígenas lá presentes, o que de fato importava era a diversão, liberdade, felicidade e ser criança.

É importante enfatizar que o modo próprio de comunicar do brincar não se refere a um pensamento ilógico, mas a um discurso organizado com lógica e características próprias, o qual permite que as crianças transponham espaços e tempos e transitem entre os planos da imaginação e da fantasia explorando suas contradições e possibilidades. Assim, o plano informal das brincadeiras possibilita a construção e a ampliação de competências e conhecimentos nos planos da cognição e das interações sociais, o que certamente tem consequências na aquisição de conhecimentos nos planos da aprendizagem formal. (BORBA, 2006, p.38)

Quando colocadas lado a lado, as fotografias e os desenhos, a semelhança era evidente, as crianças registraram de fato experiências com as quais estão acostumadas, não haviam desenhos padronizados, mas sim, registros reais de atividades e brincadeiras que fazem parte de suas vidas.

**Figura 9.** Criança na árvore.

Fonte: Brenda Maria Alves Cordeiro(2014)

**Figura 10.** 2014PL0059

Assim que chegamos ao riacho, as crianças saíram em disparada e se jogaram na água. A energia era contagiante. Uns cuidavam dos outros, os meninos saltando das pedras altas, assustando as meninas com peixes encontrados mortos, mergulhando, e as meninas nadando juntas, cuidando das menores. As crianças relataram que aquele é um passeio comum para elas, que quase todos os dias quentes vão até lá para se refrescar. Ao saírem da água, as meninas se preocuparam em torcer suas roupas e as roupas das crianças mais novas, se vestindo rapidamente, e arrumando seus cabelos. Já os meninos, assim que saíram da água foram em busca de frutas e árvores para subir, não se preocupando muito com as roupas molhadas.

**Figura 11.** Meninas no riacho

Fonte: Beatriz dos Santos Landa

Ao término da atividade retornamos para a escola. Eu e minha orientadora agradecemos as crianças pelo passeio e ao professor Júlio por ter reunido as crianças e nos acompanhado. De lá cada criança foi para sua respectiva casa e após guardar todo o material utilizado no dia, e retornamos a Dourados/MS.

## 2.2 Do que e com quem as crianças indígenas da Porto Lindo brincam?

No ano seguinte, 2015, retornamos a aldeia para mais um período de observação e coleta de material para a pesquisa. O Sr. Joaquim Adiala, diretor da escola Guarani Pólo, reuniu em sua casa algumas crianças<sup>19</sup>, que ainda não haviam participado de nenhuma oficina conosco, para a realização de mais uma oficina de desenho, desta vez a proposta da oficina foi: “Do que eu gosto de brincar?”. As crianças tinham a idade entre 2 e 11 anos, estavam todas ansiosas para participar da atividade e alegres com a nossa presença ali. Segundo o Sr. Joaquim, foi dito a elas, antes da nossa chegada, que iríamos brincar e desenhar com elas, o que as deixou animadas.

Utilizamos alguns bancos de madeira e uma mesa que estava no quintal da casa, coloquei o material de desenho sobre a mesa, e distribuí as folhas de sulfite. Enquanto elas desenhavam, eu puxava assunto, perguntava sobre os desenhos, tirava fotos, e observava os diálogos que elas estabeleciam, entre si, enquanto desenhavam. Elas elogiavam umas as outras pelos desenhos, sugeriam cores, ajudavam as menores a desenhar, e me mostravam os desenhos assim que terminavam. Os elogios eram em português, assim como os diálogos entre a maioria das crianças<sup>20</sup>, imagino que, cientes que eu não era falante do guarani e querendo que eu interagisse e participasse da oficina com elas, optaram pelo português naquele momento, exceto em alguns momentos, onde falavam em guarani intencionalmente para que eu não compreendesse. As crianças que falavam apenas o guarani contavam com o apoio das demais para traduzir para o português tudo o que queriam dizer para mim.

**Figura 12.** Todos concentrados na produção dos desenhos.



**Fonte:** Brenda Maria Alves Cordeiro(2015)

<sup>19</sup> Não posso afirmar o número exato, pois, como o espaço era aberto, algumas crianças passavam e logo iam embora, outras não permaneceram até o final, e algumas chegaram do meio para o final da oficina.

<sup>20</sup> A maioria das crianças da Porto Lindo têm como língua materna a língua guarani, e falam também o português.

Foram produzidos 12 (doze) desenhos, que foram analisados e catalogados na Tabela 3 apontando os elementos, aspectos e representações presentes em cada desenho feito pelas crianças durante a oficina daquele dia. (Apêndice C).

Analisando os desenhos, percebemos que as crianças indígenas, diferente das crianças urbanas, consideram atividades como “capinar um lote” – *jupi arasa matare* - uma brincadeira. O que reforça a ideia de que nas brincadeiras, aquelas crianças estão na verdade representando também a função social no meio em que vivem.

Os desenhos apontaram que o futebol é uma das brincadeiras mais populares entre as crianças da Porto Lindo, e de fato, durante minhas observações, percebi que tanto meninos quanto meninas, jogam sempre que possível, em campos improvisados, com chinelos ou garrafas no lugar das traves. “O futebol é tão apreciado que foi construído um estádio pela Prefeitura Municipal para abrigar tanto os jogos internos quanto aqueles contra times vindos de fora. Desde crianças são incentivadas a apreciar este esporte especialmente.” (LANDA, 2011, p. 55).

Registramos novamente em vídeo, as considerações de cada criança sobre os desenhos que produziram. Perguntamos a elas qual brincadeira haviam desenhado, e com quem costumavam brincar daquilo. Todas as crianças indicaram primos(as) e irmãos(ãs) como parceiros(as) de brincadeira, justificaram dizendo que todos moram próximos uns(umas) dos(as) outros(as), o que facilita brincarem juntos(as). Perguntei se eles(as) não brincavam com mais ninguém, além dos(as) familiares, e eles(as) indicaram que sim, porém, apenas na escola e por pouco tempo, geralmente durante os intervalos.

Nos desenhos, as crianças reproduziram tarefas dos(as) adultos como pescar, varrer a casa, carpir o quintal, entre outras. É importante dizer que essas crianças não possuem obrigações propriamente ditas dentro da aldeia, a não ser a de ir à escola. Porém, elas podem ajudar muito seus(suas) familiares. Os meninos pescam, e adoram exibir os peixes que pegam, e eles também auxiliam seus pais na roça, o que consideram mais uma brincadeira do que uma obrigação, quando realizam eventualmente.

Por exemplo, na roça é ensinado como e o que é plantar, em que época, levando em consideração o clima local, previsão do tempo, a fase da lua, direção do vento etc. Na margem do córrego, lagoas e rios, aprendem como se deve ter boa interação, respeitosa, com os donos dos seres que vivem nas águas (*yjara*), para liberar seus *rymba* (os seres de sua posse), para não espantar os peixes, não podendo ser chamado nenhum ser que vive nas águas antes de ir e durante a pescaria. Da mesma forma, em relação à caçada, é fundamental compreender em que momento se pode caçar e é preciso saber se comportar bem com os donos dos animais, que vivem nos campos e nas matas. Durante a caçada, aprendem a não conversar sobre animais, sobretudo quais e quantos caçar (e pescar). (BENITES, 2009, p. 68)

As crianças indígenas aprendem brincando, com os(as) mais velhos(as), a cumprir as obrigações que terão quando adultos(as). As meninas às vezes levam as roupas para lavar no riacho, acompanham suas mães na roça, ou cuidam de seus(suas) irmãos(ãs) menores para que a mãe possa ir a algum lugar, na própria residência como pudemos observar nas atividades realizadas e também na escola.

Conversando com os(as) mais idosos(as), nos foi relatado que :

as crianças já não podem mais ser crianças, antes aprendiam a caçar, pescar, limpar o peixe. As meninas lavavam a roupa, aprendiam a fazer comida, a cuidar dos irmãos. Só que agora o branco acha que isso é obrigar a criança a trabalhar, então a gente não pode ensinar nada, e a criança cresce e não sabe nada, não sabe nada pra sobreviver. Se a gente tenta ensinar, vem à lei e manda a gente parar, por que diz que criança não pode trabalhar, mas isso não é trabalhar, é viver (Depoimento de um idoso de Porto Lindo/MS, registro em diário de campo, 2015).

Com esse relato, percebi que a influência do não indígena dentro da aldeia, tem impactado até mesmo a transmissão de saberes dos(as) mais velhos(as) para os(as) mais novos(as). O não indígena não compreende o valor das tradições e costumes dos indígenas, tratando as relações geracionais com desprezo, acreditando que as crianças devem aprender na escola, e não devem trabalhar (o que é certo), mas não entre as crianças indígenas, pois determinadas atividades realizadas considerando as relações sociais vivenciadas pelos habitantes da aldeia Porto Lindo não devem ser consideradas trabalho, porque estas envolvem complexas produções, reelaborações, atualizações de práticas que garantem o modo de ser guarani, e esta diferenciação cultural deve ser assimilada para que não ocorram interpretações errôneas de situações consideradas pedagógicas nessa comunidade.

Segundo o ECA (BRASIL, 1990), em seu Título V, Capítulo I, que trata das disposições gerais sobre o conselho tutelar, é responsabilidade dos(as) conselheiros(as) tutelares considerar as especificidades culturais dos povos indígenas ao atuar na garantia da proteção dos direitos de crianças e adolescentes indígenas. No entanto, no caso de crianças indígenas, os(as) conselheiros(as) têm dificuldade de lidar com determinadas situações e aplicam parâmetros da cultura não indígena.

### **2.2.1 Organização social das crianças em suas brincadeiras**

Em 2016 outra visita foi realizada na aldeia, as aulas haviam sido suspensas, pois a escola cedeu seu espaço físico para as atividades de formação para os(as) professores(as), no

projeto Saberes Indígenas na Escola. Sem aula, muitas crianças acompanharam seus pais e mães que estavam presentes nesta formação, permaneci na escola durante parte da manhã num processo de observação do comportamento e brincadeiras das crianças que estavam no local.

No começo, todas as crianças permaneceram ao lado de seus pais e mães até, não muito tempo depois, dispersarem. As meninas formaram grupos, e percebeu-se que a idade é determinante no processo de formação destes grupos. As menores, de mais ou menos até sete anos, brincavam próximas a suas mães, algumas estavam com bonecas e partilhavam espontaneamente estes brinquedos.

**Figura 13.** Brincando com bonecas.



**Fonte:** Brenda Maria Alves Cordeiro(2016)

As mais velhas jogavam “Cinco Marias”, um jogo tradicional que funciona da seguinte forma: cada jogador seleciona cinco pedrinhas colhidas no próprio local. Há várias fases e ganha quem conseguir ir mais adiante nelas. Na primeira etapa, as Cinco Marias são lançadas no chão. A pessoa escolhe uma delas e a joga para o alto. Com a mesma mão, pega uma das outras quatro que ficaram no solo e tenta recuperar a que está no ar sem deixá-la cair. Quem conseguir pegar todas vai para a próxima etapa, na qual tem de pegar duas “Marias” antes de segurar a que está no alto. Essa sequência segue até a quarta etapa, na qual o jogador deve recolher quatro peças. Na quinta, todas as “Marias” são colocadas de volta ao chão. Com uma das mãos, a criança que joga tem de fazer uma ponte - com a mão esquerda apoiada no solo pelas pontas do polegar e do indicador. Aí, joga para cima uma peça, enquanto passa uma de cada vez por baixo da ponte. Recolhe-se, então, a que está no ar sozinha. Quem errar perde a vez para o próximo(a) e depois retoma de onde parou.

Uma das meninas, a mais velha, fazia marcações no próprio chão utilizando um galho, onde ela havia elaborado um placar, no qual registrava ponto a ponto os resultados obtidos na brincadeira. Algumas meninas estavam com seus irmãos mais novos, e eram

responsáveis por eles. Nesse momento pudemos refletir sobre os papéis que desde muito cedo as meninas desenvolvem dentro da família/ aldeia, e como atividades relacionadas ao cuidado com o lar são realizadas também pelas crianças. Não havia meninos mais velhos presentes, apenas menores, de no máximo 3 ou 4 anos, que ficavam com as irmãs, enquanto seus pais e mães participavam do curso de formação.

Ela mal conseguia amparar seu irmão nos braços, acredito que tenham no máximo 2 ou 3 anos de diferença na idade. Como a mãe é professora e participa da formação, cabe à filha mais velha, mesmo que tenha apenas 7 anos, cuidar de seu irmão. Na cidade grande isto refletiria irresponsabilidade por parte da mãe, mas aqui não, aqui isto acontece com tanta naturalidade, e a menina tem tanto cuidado com o irmão menor, que logo percebo que aquilo faz parte de ser criança para ela, ser irmã mais velha é parte de sua identidade. (Registro em diário de campo, 2016)

Antes das atividades na escola se encerrarem, realizei diversas visitas às casas da aldeia, entrevistando crianças, pais e mães sobre a temática do projeto, e buscando saber o que as crianças fazem quando não estão na escola. Observei, sem interferir, as crianças brincando em suas casas, a forma como elas utilizam o ambiente a sua volta, e como distribuía os papéis sociais nas brincadeiras, quando estavam longe de seus pais.

**Figura 14.** Sozinhos em casa.



**Fonte:** Brenda Maria Alves Cordeiro(2016)

No período da tarde, reunimos um grupo de crianças na casa do senhor Joaquim Adiala, para mais uma oficina de desenho, com a temática “Locais e tipos de brincadeira que eu gosto”, a ideia era propor um momento de descontração, no qual as crianças pudessem por meio de desenhos se expressar. Participaram da oficina 7 crianças, de 3 a 11 anos, e foram produzidos 23 desenhos, que foram analisados e estão representados pela Tabela 4. (Apêndice D).

Algumas crianças optaram por escrever textos junto com seus desenhos, sobre as atividades realizadas naquele dia, e sobre as experiências que tiveram brincando com um adulto. O “L”, 8 anos, menino, escreveu que: “Hoje eu gostei muito das brincadeiras e dos desenhos e eu me diverti bastante”.

Aproveitando este momento com as crianças, levantei questionamentos sobre a infância com a intenção de saber, sob a perspectiva delas, o que acreditam que é “ser criança” e “ser adulto”. Sobre o que seria ser criança, “X”, 13 anos, menino, afirmou “ser criança é muito chato, a gente nunca tem nada pra fazer e fica só em casa”. Já a criança “Y”, 10 anos, menina, diz “ser criança pra mim é lavar roupa no rio, cuidar dos irmãos, brincar também”. (Registro em diário de campo, 2016).

**Figura 15.** Ser adulto e ser criança.



**Fonte:** Brenda Maria Alves Cordeiro(2016)

Analisando as respostas, percebe-se que, desde cedo, as meninas têm responsabilidades diretamente ligadas ao cuidado com o lar e com as crianças menores, e que elas mesmas não enxergam estas atividades como uma obrigação, mas sim como tarefas comuns às crianças, pois, para elas, funções como lavar roupa e cuidar dos irmãos e irmãs, faz parte de “ser criança”. Isto reforça a ideia de que o conceito de infância está diretamente, interligado ao meio em que a criança vive, sua cultura, tradições, condição social da família, etc.

[...] as crianças aprendem olhando, observando toda a realidade, estão presentes em toda a parte na aldeia e nas áreas circundantes e quase não há punições. A criança tem liberdade, permissividade e autonomia, experimentando e participando da realidade concreta do dia a dia, seus conflitos e contradições, estão perfeitamente articuladas com aprendizagem e responsabilidades na vida, que nas comunidades indígenas iniciam muito cedo. (NASCIMENTO, 2006, p. 8).

Continuei com os levantamentos, perguntando sobre as brincadeiras preferidas e como brincavam, se as meninas e meninos brincavam juntos(as), locais onde brincavam e quais brincadeiras tradicionais eles(as) conheciam. A criança “X” respondeu: “Gosto de brincar de guerra, de vídeo game e desenho, aqui em casa brinca todo mundo, na escola só menino”. Já a criança “Y” diz que “Gosto de brincar de boneca, esconde-esconde, e de muitas outras coisas” e sobre brincar com os meninos ela afirma: “Não, só quando é brincadeira de menino, aí a gente brinca junto”.

Compreende-se aqui, que desde a infância as crianças separam as funções e papéis dos homens e das mulheres. As meninas entendem que a mulher pode ocupar a função social do homem, nas brincadeiras isso é evidenciado, quando apontam que se a brincadeira for “de menino”, as meninas podem brincar. Deixando claro que nas brincadeiras ditas “de menina”, sendo as de boneca e casinha, os meninos não devem participar, pois, não são coisas que meninos (e homens) fazem.

O mesmo se percebe em relação aos meninos, que demonstram preferir brincar apenas entre meninos, mas que na falta desses, permitem que as meninas brinquem junto. Muito mais que uma questão de gênero, percebe-se com a pesquisa, que entre as crianças indígenas é uma questão de cultura e costume. Devemos entender que desde pequenas, as crianças indígenas, seja por meio de brincadeiras ou responsabilidades, buscam ocupar espaços e funções que lhes serão devidos quando adultos.

Interessante ressaltar, que entre as crianças indígenas observadas, a idade não foi um fator decisivo no momento das brincadeiras, crianças menores e maiores brincam juntas, as maiores cuidam das menores, para que não caiam enquanto correm e não se machuquem. Sempre que as crianças menores se mostraram cansadas, alguma das crianças maiores as pegou no colo e continuou brincando.

Sobre as brincadeiras tradicionais, relataram não conhecer muitas, mas com a ajuda do Sr Joaquim Adiala, que estava presente na oficina, lembraram-se da “mercado dos pássaros”, e a dinâmica do jogo foi registrada em vídeo. Nesta brincadeira todas as crianças ficam de mãos dadas formando uma roda, uma das crianças é o mercador e fica no centro da roda. O mercador é responsável por dar um nome de pássaro para criança (ex: coruja, papagaio, galinha, e etc.). Outra criança fica do lado de fora da roda esta será o gavião. O gavião fala para o mercador: “Tenho fome!”. O mercador diz: “De qual pássaro?”. O gavião então deve falar nomes de pássaros, até que diga o nome de um pássaro que esteja na roda.

**Figura 16.** Brincadeira dos pássaros.



**Fonte:** Brenda Maria Alves Cordeiro(2016)

Ao escutar seu nome, o referido pássaro deve sair correndo para fora da roda, movendo os braços como se fossem asas, enquanto o gavião o persegue pelo quintal. Os outros pássaros (crianças) da roda devem tentar atrapalhar o gavião, fazendo ondulações de mãos dadas, se colocando entre o gavião e sua presa, e tentando a todo custo dificultar a captura do pássaro. Quando o gavião conseguir pegar o pássaro, deverá levá-lo para um lugar que escolher como seu ninho. Cada vez que o gavião captura um pássaro, o mercador dá novos nomes de pássaros às demais crianças que restaram na roda. Isso se repete até o gavião prender todo mundo. Todos os diálogos durante a brincadeira foram em guarani, o Sr Joaquim fez a tradução para o português, assim eu pude compreender a dinâmica.

Essa brincadeira, segundo o Sr Joaquim, é uma brincadeira que vai deixar de existir caso não seja ensinada às crianças. Ele afirma que as crianças de hoje em dia já brincam de uma forma diferente, elas não brincam mais das mesmas coisas que ele brincava quando criança. Para ele, a única forma de resgatar essas brincadeiras tradicionais é ensinar as crianças a brincar, pois, não se trata apenas de brincadeira, mas da cultura deles<sup>21</sup>. (Registro em diário de campo, 2016).

Desde pequenas, as meninas relacionam os serviços domésticos à brincadeira. Isso fica ainda mais evidente quando questiono as crianças como o que é “ser adulto”, a criança “Y”, menina, diz que “ser adulto é cuidar da casa, dos pequenos ‘né’, lava roupa, trabalhar”, pergunto o que ela gostaria de ser quando crescer, e ela, quase de imediato, responde “cantora!”. (Registro em diário de campo, 2016).

A criança “X”, menino, acha que ser adulto é “Trabalhar!”. A resposta é direta e curta, por ser menino, ele se referia a ser um adulto homem, e é enfático ao afirmar que o

<sup>21</sup> [...] cultura lúdica, conjunto de regras e significações próprias do jogo que o jogador adquire e domina no contexto de seu jogo. Em vez de ver no jogo o lugar de desenvolvimento da cultura, é necessário ver nele simplesmente o lugar de emergência e de enriquecimento dessa cultura lúdica, essa mesma que torna o jogo possível e permite enriquecer progressivamente a atividade lúdica. O jogador precisa partilhar dessa cultura para poder jogar. (BROUGÈRE, 1998, p. 107)

papel deste homem seria trabalhar, nada mais. Até mesmo durante as brincadeiras da tarde, todas as decisões eram feitas pela criança “X”. Quando perguntei às crianças sobre quem era o “líder” das brincadeiras, todos disseram que ele era o mais velho, então ele deveria ser o líder, indicando a importância das questões geracionais vivenciadas pelos povos indígenas desde a infância. (Registro em diário de campo, 2016).

**Figura 17.** O líder.



**Fonte:** Brenda Maria Alves Cordeiro(2016)

As crianças me convidaram para brincar, e eu aceitei. Brincamos de esconde - esconde que consiste em procurar quem está escondido. Enquanto um(a) jogador(a) incumbido(a) de procurar os(as) demais “bate cara”, os(as) outros(as) precisam ser criativos(as) e encontrar um esconderijo. Não é comum aos Guarani e Kaiowá brincar dentro de casa, então esconderijos como dentro de guarda-roupas, em baixo de camas e atrás de portas, costumeiros a crianças não indígenas, não são comuns as indígenas. A maioria dos esconderijos era atrás de árvores e arbustos. Terminada a contagem, o(a) pegador(a) procura quem está escondido(a). E quem está escondido(a) deve correr para o pique - o local onde o(a) pegador(a) fez a contagem, geralmente alguma árvore - para se salvar.

Brincamos também de elefante colorido, onde uma criança é escolhida para comandar a cada rodada, esta será também o(a) pegador(a). Ela fica na frente das demais e diz: “Elefante colorido!” O grupo responde: “Que cor?” Então o(a) comandante escolhe uma cor e os(as) demais saem correndo para tocar em algo que tenha aquela tonalidade. Vale se a cor pedida estiver na roupa de alguém. Se o(a) pegador(a) tocar em alguma criança antes que esta chegue à cor escolhida, é capturada, se tornando o pegador da próxima rodada. O(a) comandante tem de escolher uma cor que não está num local de fácil acesso para dificultar o trabalho dos demais.

As crianças me mostraram uma brincadeira inventada por eles(as), chamada “um, dois, três e eu pego você”. Perguntei como se brincava disto, e o menino mais velho logo

começou a me explicar. Trata-se de uma brincadeira em que o(a) pegador(a) fecha os olhos e grita: “Um, dois, três!”, as demais crianças devem correr, então o(a) pegador(a) abre os olhos e aponta para alguma criança e diz: “pego você”, então ele(a) deve correr na direção da criança que apontou até que encoste nela. Então, esta criança se torna o(a) pegador(a).

Perguntei se havia mais alguma brincadeira que gostariam de me ensinar, “Guerra!” afirmou o mais velho. Começaram a me explicar/mostrar como se brincava, cada criança deveria pegar um galho cujo formato lembrasse uma arma, e então deveriam se dividir em dois grupos. Os dois mais velhos escolhiam seus grupos, cada um seria o líder de uma equipe. Os grupos eram formados por meninas e meninos, no momento da escolha de quem faria parte de qual grupo, percebi que os líderes optavam primeiro pelas crianças maiores, fossem elas meninos ou meninas, e por último as crianças menores. Penso que para eles ser maior é sinal de ser mais forte.

Com as equipes formadas, e cada um(a) com seu galho(arma), era o momento de começar a contagem, todos juntos deveriam contar até 10 (dez) enquanto corriam e se escondiam atrás das árvores, da casa e de um carro que estava estacionado no quintal. As crianças menores tinham que ficar próximas as maiores, para serem protegidas. Ao final da contagem começa a guerra, as crianças devem correr pelo quintal, “atirando”, se esquivando e se protegendo dos “tiros”. As crianças faziam os sons de tiro com a boca, como “pei...pei...”, “tatatata...”.

**Figura 18.** Brincando de guerra.



**Fonte:** Brenda Maria Alves Cordeiro(2016)

Conforme as crianças fossem acertando umas as outras, deveriam se jogar no chão e fingir de mortas, vence a brincadeira a equipe cujo membro permanecer “vivo” por último. Perguntei as crianças por que gostavam daquela brincadeira, e se não a achavam violenta demais, uma me respondeu que “não, é só brincadeira, e não tem nada de ruim em brincar,

ruim seria se fosse de verdade”. Outra disse que “gosto, porque sinto como se estivesse dentro de um vídeo game”.

Voltemos à brincadeira de guerra e tentemos compreender seu sentido: inegavelmente a criança se confronta com uma parte da cultura humana. Pode parecer chocante dizer que a guerra e a violência são componentes da nossa cultura. Contudo, não são necessários estudos históricos aprofundados para compreender a contribuição da guerra e da violência para nossa cultura, tal como ela existe. Basta limitar-se à atualidade para perceber, também, a parcela de violência das culturas contemporâneas. É verdade que a criança vive num mundo cheio de atos violentos. Ele existe, independentemente do que se deseja para o futuro. A brincadeira da criança, ao buscar recursos no ambiente que a cerca, só pode se abastecer com esse rico vocabulário da violência. Sendo uma confrontação com a cultura, a brincadeira é, também, confrontação com a violência do mundo, é um encontro com essa violência em nível simbólico. A criança deve dar sentido não só a isso, como ao resto. De que modo a violência poderia escapar dessa apropriação desde que compreendemos sua importância cultural? A criança tem de conviver com isso. Talvez a brincadeira seja o único meio de suportá-la[...]. (BROUGÈRE, 2004, p.77)

Muitos meninos e meninas disseram que costumam brincar de vídeo game, mas só quando não há muitas crianças para brincar, quando chove, ou quando está anoitecendo. Do contrário, quando pergunto se preferem brincar de vídeo game, ou no quintal com os amigos e parentes, a resposta é unânime: “no quintal!”.

As influências da cultura não indígena vêm causando impactos na infância das crianças indígenas, porém, o convívio com a parentela, com os mais velhos, a proximidade com a natureza (representada nos desenhos produzidos nas oficinas), a forma como observei que tudo acontece muito coletivamente entre as crianças e entre os adultos indígenas, as dificuldades, responsabilidades das crianças e ensinamentos dos mais velhos aos mais novos, tem servido como forma de resistência, para que apesar das influências, muitas vezes impostas, a cultura e tradições se mantenham vivas.

Já era fim de tarde quando cansamos de correr e brincar, reuni as crianças a minha volta e as agradei pela tarde maravilhosa que passamos juntas, e por terem me deixado brincar com elas. Algumas das crianças escreveram bilhetes para mim como forma de agradecimento, “L” de 8 anos escreveu: “Eu gostei de elefante colorido também gostei de você por que você é ‘legau’, você um dia vai voltar de novo, faz uma boa viagem, vou sentir muita saudade de você”. (2016PL0006, 2016).

Encerramos então as atividades de pesquisa e a minha visita à aldeia, com uma fotografia, e com a satisfação de ter tido a oportunidade de aprender um pouco com essas crianças que sabem tanto.

**Figura 19.** Hora da despedida.



**Fonte:** Brenda Maria Alves Cordeiro(2016)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível notar que as brincadeiras tradicionais entre as crianças indígenas, requerem um envolvimento cultural e uma valorização cultural muito maior do que as brincadeiras consideradas “urbanas” comuns entre as crianças não indígenas. Nas visitas realizadas à aldeia, tive a oportunidade de acompanhar brincadeiras coordenadas pelas próprias crianças, algumas tradicionais e outras não. Percebeu-se que para as crianças indígenas da aldeia Porto Lindo, não há uma hora “certa” de brincar, tudo pode transformar-se em um brinquedo em potencial, e cada momento pode se tornar apropriado para brincar.

Entendemos que o brincar é um processo educativo, pois, a criança não brinca apenas por brincar, ela extrai conhecimentos e também ensina durante a realização das brincadeiras, e o mais importante é que muitas vezes essa educação é realizada apenas entre as crianças. Quando a criança indígena brinca ela representa papéis que podem vir a lhe caber na vida adulta, sendo assim, para elas o brincar é essencial no processo de construção de suas identidades como indígenas, na transmissão de saberes, tradições e significados.

Não tive na pesquisa a oportunidade de acompanhar o cotidiano escolar das crianças que conheci, mas entendo que a escola tem grande importância no processo de socialização e construção da identidade daquelas crianças. Porém, as crianças indígenas ainda têm pouca ou nenhuma participação nas práticas escolares como sujeitos do conhecimento. A maneira como é articulada e conduzida à educação escolar indígena, falando de uma forma geral no Brasil, ainda destina pouco espaço para os saberes e as vivências das crianças, sua língua, suas brincadeiras, suas diferentes maneiras de interação e aprendizagem.

Permeia, ainda, sobre a escola indígena o mito do bilinguismo e da interculturalidade, em que a escola indígena trabalha com uma pedagogia que supera as diferenças sem as eliminar, inclusive as potencializando. O princípio dessa interculturalidade, o bilinguismo, é o início do fracasso desta teoria. Nas comunidades onde não há professores(as) indígenas formados(as) e habilitados(as) em licenciatura, quem leciona são professores(as) não indígenas, o que compromete esse bilinguismo, que teoricamente, deveria ser adotado pela escola. A língua utilizada durante as práticas pedagógicas passa a ser o português, independente da língua materna da comunidade em que a escola está inserida.

A falta de professores(as) indígenas, e a presença de professores(as) não indígenas, muitas vezes leigos sobre a cultura indígena, pode levar a uma desvalorização cultural dentro da escola, em que os conhecimentos prévios dos(as) alunos(as) correm o risco

de não serem valorizados e estimulados. Perdendo-se, e deixando cair no esquecimento, brincadeiras tradicionais, conhecimentos, tradições e prejudica-se o processo de construção de identidades.

É importante termos o entendimento de que as crianças indígenas aprendem com os(as) mais velhos(as) em seu meio familiar, aprendem na escola, aprendem entre si e que também ensinam. Compreendendo isto, a escola indígena pode vir a torna-se espaço de vivências e experiências entre crianças de diferentes grupos familiares, comunidades e professores(as), um espaço em que potencializa as interações, e ambiente de trocas culturais.

Espero que este trabalho facilite a compreensão, ao menos em parte, em que o brincar influencia a construção da identidade das crianças indígenas, e que contribua em trabalhos futuros na mesma temática, e com mais elementos na compreensão do que é infância e crianças entre os Guarani e Kaiowá, mas especificamente na aldeia Porto Lindo, também sob a ótica das crianças, e respeitando a diferença cultural do qual são possuidores(as), transmissores(as), criadores(as) e que ressignificam a todo momento.

## REFERÊNCIAS

BELTER, L. Sensibilidades para com as culturas infantis: crianças fotografam e dizem de seu universo cultural. **X ANPED SUL**, Florianópolis, Outubro/ 2014.

BENITES, T. A educação dos jovens Guarani e Kaiowá e sua utilização das redes sociais na luta por direitos. **Desidades** (revista eletrônica de divulgação científica da infância e juventude), nº2, ano 2, mar/2014.

BENITES, T. **A Escola na Ótica dos Ava Kaiowá**: Impactos e interpretações indígenas. 2009. 105 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp085221.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2016.

BERGAMASCHI, M. A. A criança Guarani: um modo próprio de aprender. In A. C. Nascimento (Org.), **Criança indígena**: diversidade cultural, educação e representações sociais. Campo Grande, MT: Liber/Livros, 2011, p. 131-153.

BORBA, A. M. As culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: estratégias de participação e construção da ordem social em um grupo de crianças de 4-6 anos. In: 29ª Reunião anual da ANPED. **Anais**. Caxambu: Anped, 2006.

BORBA, A. M. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BEAUCHAMP, J. ; RANGEL, S. D. ; NASCIMENTO, A. R. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988). Brasília: Senado, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 19 out. 2016.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)> Acesso em: 19 de out. 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Um Olhar sobre a Educação Indígena Com Base no Censo Escolar de 2008**. Brasília: Inep, 2009. Disponível:<[http://download.inep.gov.br/download/censo/2008/Educacao\\_Indigena\\_estudo2008.pdf](http://download.inep.gov.br/download/censo/2008/Educacao_Indigena_estudo2008.pdf)> Acesso em: 19 out. 2016.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf)> Acesso em 19 de out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CEB nº 05, de 12 de dezembro de 2009**: Institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. 12 dez. 2009. Disponível em: <[http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005\\_2009.pdf](http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf)> Acesso em: 19 out. 2016.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). **Resolução nº 91** de 23 de junho de 2003. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2003. Disponível em: <<http://www.mprs.mp.br/infancia/legislacao/id2124.htm>> Acesso em: 19 out. 2016.

BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. **R. Fac. Educ.** São Paulo, v.24, n.2, p.103-116, Jul./Dez. 1998.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 5ª Ed., 2004.

CARDOSO DE OLIVEIRA, R. **Olhar, ouvir e escrever**. In: CARDOSO DE OLIVEIRA, R. O trabalho do Antropólogo. Brasília: Paralelo 15/ UNESP, 2000. p. 17-35.

CODONHO, C. **Aprendendo entre pares**: a transmissão horizontal de saberes entre as crianças indígenas Galibi-Marworno. 2007. 134 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

COHN, C. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro-RJ: Jorge Zahar, 2005.

CORSARO, W. A. A reprodução interpretativa no brincar ao “Faz de conta” das crianças. **Educação Sociedade & Culturas**, Porto, n. 17, p. 113-134, 2002.

CORSARO, W. A. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 443-464, 2005.

ESCOURA, M. Entre gira-giras, gangorras, trepa-trepas e tanques de areia: delícias e desafios de pesquisar com crianças. **Anais 27ª Reunião Brasileira de Antropologia**, Belém/PA, 2010.

FERNANDES, F. **As ‘Trocinhas’ do Bom Retiro**. In: FERNANDES, F. Folclore e mudança social na cidade de São Paulo. 2º ed., Petrópolis: Vozes, 1979 [1961], p. 153-256.

FILHO, A. J. M.; BARBOSA, M. C. S. Metodologias de pesquisas com crianças. **Revista reflexão e ação**, Santa Cruz do Sul, v.18, nº2, p.8-28, jul/dez 2010.

FUNAI. **Portaria n. 177/ PRES de 16 de fevereiro de 2006**. Brasília/DF, 2006. Disponível em:<[http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/cogedi/pdf/LEGISLACAO\\_INDIGENISTA/Cultura/portariadireitoautoral.PDF](http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/cogedi/pdf/LEGISLACAO_INDIGENISTA/Cultura/portariadireitoautoral.PDF)> Acesso em: 19 out. 2016.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Características gerais dos indígenas. Rio de Janeiro: 2010.

LANDA, B. S. Crianças guarani: atividades, uso do espaço a formação do registro arqueológico. In: NASCIMENTO, Adir Casaro; URQUIZA, Antônio Hilário Aguilera; VIEIRA, Carlos Naglis (Org.). **Criança Indígena: diversidade cultural, educação e representações sociais**. Brasília: Liber Livro, 2011, p. 45-74.

LOPES DA SILVA, A.; MACEDO, A. V.; NUNES, A. (orgs.). **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.

MAGNANI, J. G. Etnografia como prática e experiência. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 15, n.32, p.129-156, jul./dez. 2009.

MONTEIRO, M. E. B. **Levantamento histórico sobre os índios Guarani Kaiowá**. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2003. (Coleção Fragmentos da História do Indigenismo).

NASCIMENTO, A. C. A cosmovisão e as representações das crianças Kaiowá/Guarani: o antes e o depois da escolarização. In: REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 25. **Anais**. Goiânia: [s.n.], 2006.

NASCIMENTO, A.C.; LANDA, B. S.; URQUIZA, A. H. A.; VIEIRA, C. M. N. A etnografia das representações infantis Guarani e Kaiowá sobre certos conceitos tradicionais. **Tellus**, Campo Grande – MS, ano 9, n. 17, p. 187-205, jul./dez. 2009.

NOAL, M. L. **As crianças Guarani\Kaiowá: o mita reko na aldeia Pirakua/ MS**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2006.

NUNES, Â. No tempo e no espaço: brincadeiras das crianças A'uwê-Xavante. In: LOPES DA SILVA, A.; MACEDO, A. V.; NUNES, A. (orgs.). **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.

PEREIRA, L. M. No mundo dos parentes: a socialização das crianças adotadas entre os Kaiowá. In: LOPES DA SILVA, A.; MACEDO, A. V.; NUNES, A. (orgs.). **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.

PIRES, F. Ser adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica. **Revista de Antropologia**, São Paulo, USP, v. 50, nº 1, 2007.

POLESE, N. C. **A infância indígena javaé: pesquisa com crianças na Aldeia Canuanã**. Tessituras, Pelotas, v. 3, n. 1, p. 423-434, jan./jun. 2015.

ROCHA, E. A. C. Por que ouvir as crianças? Algumas questões para um debate científico multidisciplinar. In: CRUZ, S. H. V. **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008, p. 43 – 51.

TASSINARI, A. M. I. Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras da educação. In: LOPES DA SILVA, A.; FERREIRA, M. K. L. (orgs.). **Antropologia, história e educação – a questão indígena e a escola**. São Paulo: Global, 2001.

TASSINARI, A. Concepções indígenas de infância no Brasil. **Tellus**, Campo Grande, v. 7, n. 13, p. 11-25, 2007.

TEIXEIRA, M. G. S. A criança indígena no seu universo lúdico. **ANPUH - MR 07: Sociedade e Resistência Indígena Coordenadora**, Ilhéus/BA, 2002.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Tabela 1

**Tabela 1 – Elementos presentes nos desenhos**

<b>Data</b>	<b>Desenho</b>	<b>Nome (iniciais) e Idade</b>	<b>Elementos notados:</b>
03/05/2014	2014PL0001	A/ 9 Anos/ menina	Sol, Árvores Frutíferas, Flores, Rio, Peixes.
03/05/2014	2014PL0002	P/ 7 Anos/ menino	Campinho, Árvores Frutíferas, Árvores, Sol, Flor, Bola de futebol, Colegas.
03/05/2014	2014PL0003	R/ 5 Anos/ menina	Sol, Casa da avó, Flor, Árvores, Árvores Frutíferas.
03/05/2014	2014PL0004	R/ 5 Anos/ menina	Casas da região, Flores, Sol, Árvores Frutíferas.
03/05/2014	2014PL0005	J/ 10 Anos/ menino	Estilingue, Bola de futebol, Árvore, Vídeo game, Skate.
03/05/2014	2014PL0006	JO/ 8 Anos/ menino	Carrinho de brinquedo, Bola de futebol, Bolitas.
03/05/2014	2014PL0007	M/ 6 Anos/ menina	Sol, Pessoa, Desenhos abstratos.
03/05/2014	2014PL0008	J/ 10 Anos/ menino	Pipa, Carrinho de brinquedo, Bola de futebol, Estilingue, Espeto de churrasco, Panela com comida, Árvores, Bicicleta, Carro, Estrada, Peteca.
03/05/2014	2014PL0009	AD/ 8 Anos/ menino	Gramado, Corda, Chuveiro, Árvores Frutíferas, Bola de futebol, Colegas (meninos e meninas), Sala de aula, Sol.
03/05/2014	2014PL0010	I/ 9 Anos/ menina	Campinho, Colegas, Árvores Frutíferas, Gramado.
03/05/2014	2014PL0011	I/ 9 Anos/ menina	Gramado, Auto representação, Árvore, Sol.
03/05/2014	2014PL0012	RN/ 7 Anos/ menino	Campinho, Auto representação, Bola de futebol.
03/05/2014	2014PL0013	F/ 7 Anos/ menino	Árvores, Auto representação, Estrada, Riacho, Peixes.
03/05/2014	2014PL0014	H/ 7 Anos/ menino	Árvores, Campinho, Bola de Futebol.
03/05/2014	2014PL0015	Não identificado	Desenhos abstratos, Auto representação, Bolas de futebol.
03/05/2014	2014PL0016	Não identificado	Desenhos abstratos.
03/05/2014	2014PL0017	P/ 7 Anos/ menino	Sala de aula, Estrada, Ônibus, Bola de futebol, Colegas.
03/05/2014	2014PL0018	NT/ 13 anos/ menina	Desenhos abstratos.
03/05/2014	2014PL0019	Não identificado	Desenhos abstratos.

03/05/2014	2014PL0020	P/ 7 Anos/ menino	Nuvens, Árvores, Gramados, Casa da avó.
03/05/2014	2014PL0021	D/ 6 Anos/ menina	Árvores frutíferas, Árvores, Sol, Flor, Casa da avó, Moitas, Bola de futebol, Auto representação.
03/05/2014	2014PL0022	Não identificado	Árvores, Gramado.
03/05/2014	2014PL0023	Não identificado	Árvores Frutíferas, Desenhos abstratos.
03/05/2014	2014PL0024	PL/ 5 Anos/ menina	Flores.
03/05/2014	2014PL0025	RC/ 7 Anos/ menino	Estrada, Carro, Campinho, Colegas, Auto representação, Flor.
03/05/2014	2014PL0026	JN/ 11 Anos/ menina	Bola de futebol, Trave, Texto.
03/05/2014	2014PL0027	CL/ 4 Anos/ menina	Flor, Casa da avó, Árvore, Sol, Desenhos abstratos.
03/05/2014	2014PL0028	H/ 3 Anos/ menino	Desenhos abstratos.
03/05/2014	2014PL0029	O/ 12 Anos/ menino	Desenhos abstratos.
03/05/2014	2014PL0030	Não identificado	Desenhos abstratos.
03/05/2014	2014PL0031	PT/ 11 Anos/ menina	Casa da avó, Cerca, Árvore frutífera, Flores, Gramado, Riacho.
03/05/2014	2014PL0032	Não identificado	Sol.
03/05/2014	2014PL0033	G/ 8 Anos/ menina	Casas da região, Árvores frutíferas, Sol, Riacho, Peixes, Flores, Gramado.
03/05/2014	2014PL0034	Não identificado	Estrada, Casa, Auto representação, Flores, Bola de futebol, Árvore.
03/05/2014	2014PL0035	ED/ 11 Anos/ menino	Casa da avó, Casas da região, Carros, Estrada, Árvores, Árvores frutíferas.
03/05/2014	2014PL0036	J/ 10 Anos/ menino	Campinho, Árvores Frutíferas.
03/05/2014	2014PL0037	CT/ 9 Anos/ menina	Nuvens, Sol, Flores, Casa da avó, Árvore frutífera, Riacho, Pesquisadoras.
03/05/2014	2014PL0038	CR/ 7 Anos/ menino	Carro, Gramado, Bola de futebol, Árvore.
03/05/2014	2014PL0039	R/ 5 Anos/ menina	Casa da avó, Flores.
03/05/2014	2014PL0040	FP/ 7 Anos/ menino	Casa da avó, Campinho, Árvores, Nuvens, Sol, Colegas, Bola de futebol, Bolitas.
03/05/2014	2014PL0041	J/ 10 Anos/ menino	Gramado, Cercados, Casas da região, Árvores frutíferas, Árvores, Estrada, Riacho.
03/05/2014	2014PL0042	Não identificado	Casas da região, Flores, Desenhos abstratos.
03/05/2014	2014PL0043	Não identificado	Árvores, Desenhos abstratos.

03/05/2014	2014PL0044	TH/ 5 Anos/ menina	Flores, Casa da avó.
03/05/2014	2014PL0045	RG/ 7 Anos/ menino	Carros, Estrada.
03/05/2014	2014PL0046	Não identificado	Campinho, Casa da avó, Árvore.
03/05/2014	2014PL0047	IS / 3 Anos/ menino	Desenhos abstratos.
03/05/2014	2014PL0048	M/ 6 Anos/ menina	Árvore, Casa da avó.
03/05/2014	2014PL0049	W/ 7 Anos/ menino	Estrada, Carro, Caminhão, Casa da avó.
03/05/2014	2014PL0050	DL/ 6 Anos/ menina	Árvores, Flor, Sol, Casa da avó.
03/05/2014	2014PL0051	Não identificado	Desenhos abstratos.
03/05/2014	2014PL0052	M/ 6 Anos/ menina	Árvore, Casa da avó.
03/05/2014	2014PL0053	E / 11 Anos/ menino	Estrada, Gramados, Árvores frutíferas, Flor, Casa da avó.
03/05/2014	2014PL0054	CT/ 9 Anos/ menino	Carro, Árvore, Casa da avó, Auto representação.
03/05/2014	2014PL0055	Não identificado	Desenhos abstratos, Árvore, Casa.

**Fonte:** Elaboração de Brenda Maria Alves Cordeiro (2014).

## APÊNDICE B – Tabela 2

Tabela 2 – Desenho dos locais preferidos pelas crianças para brincar

Data	Desenho	Nome (iniciais) e Idade	Elementos notados:
10/10/2014	2014PL0056	PE / 10 Anos/ menino	Palmeiras, Ilha.
10/10/2014	2014PL0057	JA/ 7 Anos/ menina	Rio, Flores, Árvores.
10/10/2014	2014PL0058	Não identificado	Árvores, Rio.
10/10/2014	2014PL0059	JE/ 8 Anos/ menina	Árvore com criança pendurada nos galhos.
10/10/2014	2014PL0060	K/ 8 Anos/ menina	Árvores, Rio, Crianças nadando, Flores.
10/10/2014	2014PL0061	K/ 8 Anos/ menina	Casa, árvores.
10/10/2014	2014PL0062	A/ 7 Anos/ menina	Árvores, Rio, Crianças, Casa.
10/10/2014	2014PL0063	A/ 7 Anos/ menina	Flores.
10/10/2014	2014PL0064	P/ 6 Anos/ menina	Campinho.
10/10/2014	2014PL0065	P/6 Anos/ menina	Flores.
10/10/2014	2014PL0066	P/ 6 Anos/ menina	Flores.
10/10/2014	2014PL0067	P/ 6 Anos/ menina	Campinho, Árvores, Coração.
10/10/2014	2014PL0068	JO/ 5 Anos/ menina	Campinho.
10/10/2014	2014PL0069	W/ 11Anos/ menino	Casa.
10/10/2014	2014PL0070	JE / 8 Anos/ menina	Rio, Palmeiras, Crianças nadando, Peixes.
10/10/2014	2014PL0071	C/ 4 Anos/ menina	Garatuja. <sup>22</sup>
10/10/2014	2014PL0072	M/ 10 Anos/ menina	Flores.
10/10/2014	2014PL0073	JO/ 5 Anos/ menina	Casa.

Fonte: Elaboração de Brenda Maria Alves Cordeiro (2016).

<sup>22</sup>Garatuja é o nome dado aos primeiros rabiscos feitos por crianças, eles são uma tentativa da criança de representar o mundo. São importantes na exploração do traçado, da criatividade e da expressão emocional.

## APÊNDICE C – Tabela 3

**Tabela 3 - Do que as crianças mais gostam de brincar**

<b>Data</b>	<b>Desenho</b>	<b>Nome (iniciais) e Idade</b>	<b>Elementos notados:</b>
08/05/2015	2015PL0001	A/ 6 Anos/ menina	Sol, Nuvem, Flor, Crianças jogando bola.
08/05/2015	2015PL0002	J/ 7 Anos/ menina	Crianças jogando bola, Traves, Campinho.
08/05/2015	2015PL0003	R/ 9 Anos/ menino	Crianças carpindo, Crianças subindo em árvores, Flores, Casa.
08/05/2015	2015PL0004	W/ 11 Anos/ menino	Campinho, Trave, Goleiro, Bola, Jogador de futebol.
08/05/2015	2015PL0005	W/ 11 Anos/ menino	Rio, Coruja, Árvores, Criança pescando, Peixes no balde.
08/05/2015	2015PL0006	AN/ 7 Anos/ menina	Árvores, Crianças escondidas, Pássaros, Crianças correndo.
08/05/2015	2015PL0007	L/ 3 Anos/ menina	Garatujas.
08/05/2015	2015PL0008	P/ 6 Anos/ menino	Criança carpindo, Casa.
08/05/2015	2015PL0009	E/ 7 Anos/ menino	Rio, Criança jogando bola na grama.
08/05/2015	2015PL0010	P/ 6 Anos/ menino	Carro.
08/05/2015	2015PL0011	PA/ 6 Anos/ menina	Flores.
08/05/2015	2015PL0012	E/ 7 Anos/ menino	Helicóptero, Sol, Nuvens.
08/05/2015	2015PL0013	B/ 8 Anos/ menina	Sol, Nuvem, Casa, Criança varrendo quintal.

**Fonte:** Elaboração de Brenda Maria Alves Cordeiro (2016).

## APÊNDICE D – Tabela 4

Tabela 4 - Locais e brincadeiras

Data	Desenho	Nome (iniciais) e Idade	Elementos notados:
21/04/2016	2016PL0001	G/ 7 Anos/ menina	Palmeiras, Quintal de casa, Sol, Céu, Campo.
21/04/2016	2016PL0002	AN/ 6 Anos/ menina	Casa.
21/04/2016	2016PL0003	A/ 5 Anos/ menina	Árvores, Princesa.
21/04/2016	2016PL0004	A/ 5 Anos/ menina	Árvores, Crianças (meninas), Adulto (mulher), Pássaro.
21/04/2016	2016PL0005	A/ 5 Anos/ menina	Sol, Árvore, Flor, Campo, Riacho.
21/04/2016	2016PL0006	L/ 8 Anos/ menino	Texto, Quintal de casa, Árvore, Crianças (meninos), Grama.
21/04/2016	2016PL0007	L/ 8 Anos/ menino	Sol, Céu, Árvores, Grama, Quintal de casa, Pássaros.
21/04/2016	2016PL0008	JO / 10 Anos/ menina	Texto, Campo, Crianças (meninas), Adulto (mulher).
21/04/2016	2016PL0009	JO/ 10 Anos/ menina	Árvores, Pato, Louro, Mesa, Bancos, Adulto(mulher), Criança (menina), Celular.
21/04/2016	2016PL0010	JO/10 Anos/ menina	Céu, Sol, Borboletas, Flor, Palmeira, Princesa, Riacho, Queda d'água.
21/04/2016	2016PL0011	T/ 6 Anos/ menina	Crianças em roda, Árvore com balanço, Árvores Frutíferas, Casa.
21/04/2016	2016PL0012	T/ 6 Anos/ menina	Pássaros, Árvores frutíferas, Nuvens, Sol, Flor, Campo, Princesa e príncipe.
21/04/2016	2016PL0013	JR / 7 Anos/ menino	Texto em Guarani, Árvore, Campo.
21/04/2016	2016PL0014	JR / 7 Anos/ menino	Chuva, Sol, Nuvens, Árvore, Gramado.
21/04/2016	2016PL0015	C/ 3 Anos/ menina	Garatujas, Flores, Sol, Nuvens
21/04/2016	2016PL0016	C/ 3 Anos/ menina	Sol, Nuvens, Bichos, Campo.
21/04/2016	2016PL0017	JS/ 11 Anos/ menino	Tanque de Guerra, Tiros, Soldado, Palmeira, Ilha, Mar, Praia.
21/04/2016	2016PL0018	G/ 7 anos/ menina	Texto.
21/04/2016	2016PL0019	Não identificado	Sol, Nuvens, Fada, Flores, Árvores, Campo.
21/04/2016	2016PL0020	Não identificado	Flores, Sol, Céu, Grama, Mesa, Bule, Xícaras, Adultos (homem e mulher), Árvore frutífera.

21/04/2016	2016PL0021	Não identificado	Garatujas.
21/04/2016	2016PL0022	Não identificado	Fada.
21/04/2016	2016PL0023	G/ 7 Anos/ menina	Texto em guarani.

**Fonte:** Elaboração de Brenda Maria Alves Cordeiro (2016).