

UM OUTRO OLHAR SOBRE A CRIANÇA INDÍGENA: RESSIGNIFICANDO AS BRINCADEIRAS A PARTIR DAS RELAÇÕES DE GÊNERO

Letícia Araújo Ferreira¹
Thainan Oliveira Ruas²
Carolina Faria Alvarenga³

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo elucidar a importância do brincar no desenvolvimento social e cultural da criança indígena, a fim de problematizar como as relações de gênero influenciam nos brincar infantis. O referencial teórico teve como base os estudos de Tizuko Kishimoto (1994), sobre o brincar; Joan Scott (1995), sobre o conceito de gênero; Daniela Finco (2010), sobre a transgressão de gênero; e William Corsaro (2002; 2009), sobre o conceito de reprodução interpretativa. A abordagem metodológica foi a partir de análises descritivas de cenas do documentário Waapa, que retrata o modo de ser e estar das crianças Yudjá e o seu elo com a natureza. Foi possível concluir que as relações de gênero influenciam significativamente nos brincar indígenas, sendo que a cultura e as formas de organização social tornam-se um espelho para os brincar na fase infantil. Dessa forma, os estereótipos do que é “ser menina” e do que é “ser menino” começam a se disseminar desde as brincadeiras infantis. Por outro lado, falar da capacidade de reinterpretar, criar e transgredir são ações que fazem parte do universo das crianças Yudjá, visto que elas, muitas vezes, rompem com o arcabouço cultural trazido pelos adultos.

Palavras-chave: Brincadeiras indígenas. Gênero. Cultura. Infância.

Introdução

O Brasil possui um número significativo de populações indígenas e sabe-se que os povos indígenas contam com sua própria organização social e hierarquia, configurando-se, assim, como uma sociedade (SANTOS; ASSIS, 2006). Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de 2010, o Brasil tem um total de 817.963 pessoas que se declaram indígenas, e desse número, 60% vivem em terras oficialmente indígenas, sendo que 315.180 povos vivem em meio urbano e 502.783 vivem em meios rurais (BRASIL, 2010).

Os povos indígenas abarcam uma variedade étnica e linguística muito grande, ainda que parte da população brasileira não tenha o conhecimento sobre essa diversidade. Por isso, é válido destacar que, de acordo com Censo do IBGE, existem 305 grupos étnicos diferentes (BRASIL, 2010) e, segundo dados do Instituto Socioambiental (ISA, 2020), existem dez povos com mais evidência, devido o maior número de indígenas em cada uma delas: Pataxó,

¹ Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras – UFLA. E-mail: leticia.ferreira2@estudante.ufla.br

² Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras – UFLA. E-mail: toruas@estudante.ufla.br

³ Pedagoga. Mestra e Doutora em Educação - Educação e Ciências Sociais: desigualdades e diferenças. Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras – UFLA. E-mail: carol_alvarenga@ufla.br

Potiguara; Xavante; Yanomami, Terena; Guajajara; Macuxi; Caingangue; Ticuna e Guarani.

Logo, partindo do pressuposto de que a cultura dos povos originários é diversificada, assim como suas etnias, isso torna cada grupo étnico singular, com sua própria organização, hábitos, crenças, rituais como também as suas formas de se relacionar.

Os povos indígenas que vivem no Brasil apresentam semelhanças, mas também são muito diferentes entre si. Suas festas, jogos e brincadeiras, suas formas de ensinar e aprender, tudo isso pode variar muito. Existem diferentes mitos, rituais, pinturas, objetos, músicas e cantos (MIRIM POVOS INDÍGENAS BRASIL, 2020).

Assim, levando em consideração a constituição dos povos originários como sociedade, destacamos a importância de estudá-las desde seus primeiros sujeitos constituintes: as crianças e seus brincades. Para tal, este artigo tem como objetivo elucidar a importância do brincar no desenvolvimento social e cultural da criança indígena, sob uma perspectiva de gênero.

Partimos do pressuposto teórico de gênero entendido como uma forma constituinte das relações sociais pautada na diferença entre os sexos, ou seja, pela diferença atribuída entre mulheres e homens nas relações sociais em determinado contexto cultural (SCOTT, 1995). Joan Scott (1995, p. 86-7), historiadora feminista, ao cunhar o conceito de gênero como categoria de análise, apresenta quatro dimensões que se inter-relacionam: “símbolos culturalmente disponíveis”, “conceitos normativos que expressam interpretações dos significados dos símbolos”; a política, instituições e vida social, e a identidade subjetiva.

Nesse sentido, quando se fala em gênero é importante delimitar a cultura e a sociedade que se pretende estudar, visto que apesar de algumas questões estarem enraizadas na sociedade como um todo, é válido notar as diferenças que permeiam as discussões sobre esse tema de acordo com os sujeitos estudados.

Posto isso, esta pesquisa elegeu como foco de estudo uma cultura indígena e os sujeitos que a integram, a fim de investigar como as questões de gênero influenciam na construção dos brincades. A pesquisa, de caráter qualitativo, teve o documentário Waapa, que aborda a infância e os brincades de crianças indígenas residentes no Parque Indígena do Xingu/MT, como fonte de observação e análise. Logo, a partir de estudos teóricos e análise do documentário, colocamo-nos o desafio de problematizar: como as relações de gênero influenciam nos brincades indígenas?

1. Brinquedos, brincadeiras e a cultura indígena

Com vistas a problematizar a relação entre os brincades indígenas e como as questões de gênero influenciam nas brincadeiras, iniciamos a discussão teórica a partir da importância das brincadeiras na construção das identidades subjetivas das crianças, a partir da perspectiva de gênero, partindo posteriormente para uma contextualização sobre as brincadeiras indígenas e seu elo com a natureza, para então apresentar a análise e discussão do documentário Waapa, contemplando os modos de ser e estar das crianças Yudjá.

1.1. Os brincades e as relações de gênero: a construção de significados sobre o mundo pelas crianças

As crianças e sua relação com a sociedade é um assunto que acarreta discussões e reflexões desde a antiguidade, principalmente quando a questão é como as crianças são vistas, pois contemplar as necessidades delas como sujeitos únicos e singulares tornou-se um desafio em determinadas sociedades. “Cada cultura tem suas maneiras de ver, tratar e educar as crianças. Entre as antigas concepções, a criança era vista como um adulto em miniatura, o que revela uma visão negativa sobre o ser criança: um ser inacabado, sem nada específico e original, sem valor positivo”, conforme nos conta Tizuko Kishimoto (1994, p. 109).

Em outras palavras, algumas sociedades tendiam a significar a criança não como um sujeito, mas como um ser inacabado. Assim, havia uma tendência à desvalorização dessa etapa da vida, impedindo de ver a criança como um ser pleno e capaz, que tem suas próprias necessidades e estabelece conexões com o mundo a sua volta, em sua maioria das vezes por meio de brincadeiras.

O “brincar”, em seu significado etimológico, de origem latina, vem de vínculo, que representa laço, sendo ele derivado do verbo *vincer*, que significa encantar, prender, seduzir, no entanto, originou o verbo brincar que também quer dizer diversão (DICIONÁRIO ETIMOLÓGICO, 2020).

O brincar na infância é um acontecimento comum a todos os indivíduos que a essa fase pertencem, sendo uma característica primitiva da criança. É por meio da brincadeira que a criança consegue se expressar, desenvolver sua criatividade, a ludicidade, o convívio social, suas funções motoras e cognitivas como um todo (SCHULTZ; SOUZA, 1995). Segundo Kishimoto (2010), o brincar se desenvolve de forma natural, em que a criança

adentra em seu universo imaginário e o materializa na ação brincante. No entanto, a criança não nasce sabendo brincar, ela precisa de uma mediação ou aprende a partir do contato com outras crianças e com o meio social e cultural. Após esse contato, ela começa a criar suas próprias regras e formas de brincar, ampliando suas habilidades, seu espírito de liderança e seus diferentes tipos de linguagem.

Para a criança, brincar é a atividade principal do dia-a-dia. É importante porque dá a ela o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo, os sentidos, os movimentos, de solucionar problemas e criar (KISHIMOTO, 2010, p. 1).

Ao brincar a criança se sente autônoma e dona de suas ações e isso proporciona a ela uma sensação de liberdade e, ao mesmo tempo, ela começa a compreender o mundo que está ao seu redor, conseguindo associar sua imaginação e sua ludicidade com a realidade objetiva. Sendo assim, a exploração de elementos naturais e do mundo adulto ajudará no desenvolvimento e na compreensão da realidade que a cerca, tornando a brincadeira essencial para que a criança consiga aprender, se expressar e se desenvolver (KISHIMOTO, 2010).

Tizuko Kishimoto afirma que “o brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário” (KISHIMOTO, 2010, p. 1). A partir da brincadeira e do brinquedo, a criança consegue criar seu mundo fictício se aproximando também de sua realidade social, organizando, assim, as relações sociais, experimentando possibilidades, uma vez que podem garantir situações que estimulem o desenvolvimento cognitivo e social em um momento de prazer. Ainda segundo a autora, “o jogo e a criança caminham juntos desde o momento que se fixa a imagem da criança como um ser que brinca, portadora de uma especificidade que se expressa pelo ato lúdico, a infância carrega consigo as brincadeiras que se perpetuam e se renovam a cada geração” (KISHIMOTO, 1999, p. 11).

A introdução da criança na sociedade, por meio do brincar, garante que ela desenvolva interesses por um conjunto de atividades que ela produz e compartilha com seus pares. Desse modo, a criança se apropria de ações do mundo adulto, ressignifica e cria sua própria cultura, atendendo seus interesses em seu mundo infantil, fenômeno denominado por William Corsaro (2002) de reprodução interpretativa. Sendo assim, é notável que mesmo a criança recebendo influência cultural do seu meio de convivência, ela consegue se

reinventar a partir do brincar e se desenvolver de forma integral. Esse conceito nos ajuda a compreender o fato de que, ao brincar, a criança contribui ativamente para a produção e mudança cultural, ao passo que suas infâncias e, conseqüentemente, suas brincadeiras, são afetadas pelas sociedades e culturas das quais são integrantes (CORSARO, 2009).

É válido ressaltar que, em alguns estudos, como o da autora Camila Codonho, enfatiza-se o valor da concepção de “conhecimentos horizontalmente transmitidos”, ou seja, conhecimentos que circulam entre os grupos de crianças sem a intervenção direta das gerações adultas (2014, p. 141). Nesse sentido, enfatiza-se a importância dos conhecimentos e trocas que ocorrem na infância entre as próprias crianças, pois é nesse momento que ocorre a formação de uma nova visão da cultura já existente entre os adultos. Com isso, há uma (re)significação do protagonismo infantil, ressaltando a importância de valorizar os brincares e seu reflexo na cultura, assim como o contrário. Codonho aduz que,

Trabalho aqui com a noção de “conhecimentos transmitidos horizontalmente” que, ao contrário da suposição mais usual quando se pensa no aprendizado infantil, não se dá apenas das gerações mais velhas para as mais novas, mas entre indivíduos de uma faixa etária aproximada. Com isto, junto-me aos esforços da Antropologia da Infância em afirmar o importante papel das crianças na participação e elaboração das dinâmicas culturais nas quais se inserem através das percepções e vivências próprias da fase da vida em que se encontram, qualitativamente diferente da dos adultos (CODONHO, 2014, p. 141).

Em concordância com a autora, acredita-se que é de suma importância que crianças tenham contato com crianças, pois quando a troca de experiências ocorre de forma polivalente é possível que as interações sejam mais significativas, propiciando, assim, um desenvolvimento mais saudável das relações humanas durante a infância.

As crianças encontram-se inseridas em uma sociedade como sujeitos em formação, mas não incompletos. Certamente, costumes, normas, valores e tradições refletirão sobre elas. Em seu processo de constituição como seres humanos – e diríamos também como meninas e meninos –, as representações e os significados de gênero fazem parte desse arcabouço cultural. Na infância, esses traços da cultura podem ser nitidamente encontrados nas brincadeiras, com uma definição do que seria adequado para meninas e o que seria adequado para meninos (FINCO, 2010).

Nesse sentido, destaca-se a importância de problematizar e discutir as questões de gênero desde a infância, visto que as vivências e as aprendizagens que ocorrem durante a infância refletem significativamente na vida adulta dos sujeitos. Como já elucidado, a maioria dessas vivências e aprendizagens são observadas durante momentos de brincadeiras

entre as crianças e no contato com os adultos e o meio de convivência como todo. Daniela Finco, ao mencionar em suas pesquisas sobre corpo e cultura, afirma que:

Nosso corpo, nossos gestos e as imagens corporais que sustentamos são frutos de nossa cultura, das marcas e dos valores sociais por ela apreciados. O corpo – seus movimentos, posturas, ritmos, expressões e linguagens – é, portanto, uma construção social que se dá nas relações entre as crianças e entre estas e os adultos, de acordo com cada sociedade e cada cultura. Ele é produzido, moldado, modificado, adestrado e adornado segundo parâmetros culturais (FINCO, 2010, p. 121).

É notória a forte influência da cultura nas brincadeiras e na formação dos sujeitos em uma determinada sociedade. Por conseguinte, sob a perspectiva de gênero, pode-se observar que, desde a infância, as crianças são expostas à cultura imposta pelos adultos, em que os meninos podem usufruir de brincadeiras, na maioria das vezes, relacionadas a um maior esforço e a profissões exercidas fora do lar, e as meninas são instigadas a brincadeiras relacionadas a cuidados e limitadas ao lar. Portanto, tais brincadeiras tendem a ratificar e fomentar ainda mais as desigualdades de gênero existentes na sociedade. Não há problema em uma menina gostar de brincar de boneca e um menino ter predileção pelo futebol, desde que não seja um condicionamento que tende a mostrar um lugar inflexível para ser ocupado perante a sociedade, pois tais imposições refletem de maneira negativa não apenas na vida das crianças, mas também na vida adulta dos sujeitos.

Daniela Finco, ao pesquisar sobre as relações de gênero em uma instituição de Educação Infantil, observou que as crianças não possuem o hábito de “rotular” estereótipos masculinos e femininos como a sociedade em geral:

Foi possível levantar a hipótese de que os estereótipos dos papéis sexuais, os comportamentos pré-determinados, os preconceitos e discriminações são construções culturais, que existem nas relações dos adultos, mas ainda não conseguiram contaminar totalmente a cultura da criança (FINCO, 2003, p. 95).

No entanto, a autora afirma que “homens e mulheres adultos educam crianças definindo em seus corpos diferenças de gênero. As características físicas e os comportamentos esperados para meninos e meninas são reforçados, às vezes inconscientemente, nos pequenos gestos e práticas do dia-a-dia” (FINCO, 2010, p. 122).

Dessa forma, ressalta-se que limitar as crianças desde sua primeira infância a determinadas brincadeiras pré-estabelecidas apenas em função do sexo tende a introduzi-las na sociedade de maneira polarizada e a reforçar a desigualdade posta em outros aspectos da vida social, tais como na escolha das profissões, nos salários desiguais entre homens e mulheres, na sobrecarga das mulheres com o trabalho doméstico e atividades de cuidado,

nos índices de violência doméstica contra mulheres e meninas, entre outros. Como é na primeira infância que as crianças começam a construir sua subjetividade, as brincadeiras quando direcionadas e pautadas nas relações desiguais de gênero, em que meninas tendem a acreditar que são menos capazes que os meninos, consolidam a desigualdade de gênero que já se encontra enraizada na sociedade.

2.2 As brincadeiras na cultura indígena e seu elo com a natureza: produzindo a vida coletiva

A infância indígena se constitui a partir da forma de organização de cada comunidade, levando em consideração sua rotina coletiva e seus costumes. Sendo assim, muitas atividades desenvolvidas pelas e para as crianças as incentivam a aprender ações que as ajudarão no convívio social da comunidade indígena. A criança tem liberdade e autonomia para brincar com brinquedos e brincadeiras que realmente são significativos para ela e, desde então, já começa a se sentir parte integrante da sociedade (GRANDO, 2014).

Nesse contexto, Beleni Grando (2014) destaca que, nas comunidades indígenas, os brinquedos e o brincar não existem separados das formas de produzir a vida coletiva em cada comunidade. Os brincarões se constituem de forma cultural, os quais são reproduzidos, por diversas vezes, conforme os costumes cotidianos e trabalhos dos povos originários. A pesca e o uso de arco e flechas, por exemplo, que são uma das maiores fontes de renda e de sobrevivência desses povos, tornam-se também um brincar para as crianças.

Sendo assim, quando se fala sobre brincadeiras na cultura indígena, é inviável desvincular da cultura e do cotidiano dos povos originários. A ligação entre brincadeira e cultura é ainda mais sólida entre os povos indígenas, pois não são somente brincadeiras que as unem à cultura, visto que há um elo entre as crianças, seu corpo, a natureza e seu futuro naquela sociedade (HERRERO; FERNANDES, 2010).

Por isso, a maioria das brincadeiras que fazem parte do dia a dia das crianças indígenas está ligada a atividades da própria comunidade, como a pesca, montagem de abrigos, caça, produção de artesanatos, entre outras intrinsecamente ligadas à cultura e à natureza. A cultura e as brincadeiras provocam uma dualidade de interpretações, pois as brincadeiras reproduzem a cultura e a cultura reproduz as brincadeiras (QUEIROZ; MACIEL; BRANCO, 2006), o que reforça uma questão trabalhada anteriormente, os conhecimentos não são em sua maioria das vezes horizontalmente produzidos, pois partem das vivências com os adultos, de suas expressões físicas e corporais.

Assim, conseguimos delinear que, na cultura indígena, de forma mais específica, os brincadores, se voltam totalmente para o corpo e para a natureza. Durante as brincadeiras é possível notar a influência das cores, do contato físico, dos elementos naturais, entre outros aspectos que estão inerentemente ligados à cultura, como será abordado na análise do documentário “Waapa”.

2.2.1. Waapa: os modos de ser e estar das crianças Yudjá

O documentário Waapa (2017), um curta-metragem de 21 minutos, produzido por Maria Farinha Filmes, dirigido por Paula Mendonça, David Reeks, Renata Meirelles, junto com Yabaiwá Juruna, foi filmado na aldeia Tuba-Tuba, no Parque Indígena do Xingu, localizado no Mato Grosso, sendo dividido em três partes: o Baixo Xingu, que fica ao norte; o Médio Xingu, na região central; e o Alto Xingu, que se encontra ao sul, tendo suas terras povoadas por indígenas. Os povos Yudjá habitam a região norte do Parque, onde se instalaram por sofrer pressões e perseguições de colonizadores no século XX (POVOS INDÍGENAS NO BRASIL, 2021). O documentário analisado nos mostra a infância, o brincar e o convívio na comunidade dos povos Yudjá, com um destaque para sua relação com a natureza.

Waapa quer dizer “remédio que cura”, palavra de origem Yudjá, que tem relação direta com a medicina desses povos e também com a natureza. A perspectiva adotada no documentário é a do olhar do indígena sobre a sua própria realidade, de maneira que não é a visão do sujeito de fora daquela comunidade, mas a visão de alguém ali nascido e criado.

A comunidade tem uma ligação forte com lendas e histórias antigas sobre deuses, tais como o próprio nome Yudjá, que significa o povo do rio ou dono do rio. O povoado possui sua língua própria, por isso, nem todos falam a língua portuguesa. Os meninos, ao irem para as escolas bilíngues, no começo da puberdade, começam a aprender a língua, evidenciando um aspecto da desigualdade de gênero, visto que as meninas não possuem o mesmo acesso (POVOS INDÍGENAS NO BRASIL, 2021).

O curta aborda também a rotina das crianças, que se revela bastante prazerosa e mostra como a cultura é passada dos mais velhos para os mais novos com diversas crenças e rituais. As atividades de caça, pesca, cuidado com os animais, são aprendidas pelas crianças por meio da observação e de brincadeiras. Em todas as tarefas e rotina diária, as crianças sempre são incluídas, possibilitando assim o aperfeiçoamento desses afazeres.

As brincadeiras também estão entrelaçadas nessa rotina e tudo o que as crianças

fazem é perpassado pela ludicidade. Elas experimentam, criam, constroem, fazem e refazem. As crianças, tanto meninas quanto os meninos, também brincam entre si de faz de conta, de pega- pega, de cabo de guerra, brincam na água, nas canoas e, assim, vivenciam uma infância recheada de possibilidades, aprendizagens e valores.

É válido ressaltar que diante de uma cultura tão rica, notamos as brincadeiras atreladas na vida coletiva e também atrelada ao universo infantil. Nesses dois vieses, as brincadeiras estão sempre presentes, sejam elas direcionadas por um adulto, ou livremente exploradas pelas crianças, ambas carregadas de cultura, de aprendizado e de autonomia. No que se refere ao brincar livre, esta se encontra em menos evidência no documentário Waapa. As análises feitas não permitiram que as brincadeiras livres e espontâneas das crianças fossem vistas e melhor analisadas, pois o documentário priorizou momentos em que as crianças brincavam mediadas por adultos no aprendizado de atividades do cotidiano da comunidade.

No que diz respeito ao brincar livre, o documentário deixa claro que esses acontecem longe do olhar do adulto, mais precisamente, perto do rios e no meio das florestas. As crianças têm a liberdade de pegar as canoas e velejar para o outro lado do rio e brincar. Paula Menezes aponta algumas brincadeiras entre meninas e meninos, tal como a brincadeira do pega-pega na água, em que a criança deve correr e encostar sua mão na testa de outra criança para que ela seja pega, além disso ela tem regras e se assemelha a um tipo de jogo, a regra é sempre encostar na testa do outro. Outra brincadeira elucidada pela autora é a brincadeira de pular, elas cantam e também dançam, a brincadeira é feita em roda e de mãos dadas, onde uma das crianças fica no meio da roda, simultaneamente elas cantam, abaixam e giram agachadas e quando voltam a ficar de pé, quem está ao meio da roda tenta fugir quebrando a barreira dos braços (MENEZES, 2017).

É evidente que o brincar na comunidade acompanha a criança durante toda sua infância. Mesmo acompanhando as atividades rotineiras realizadas pelos adultos, ela consegue brincar e ao mesmo tempo aprender as tarefas feitas por eles diariamente. Nesse acompanhamento que fazem com os adultos, elas conseguem explorar a comunidade e toda a extensão territorial de forma livre, fazendo com que o brincar não seja o tempo todo direcionado por um adulto e como consequência de todas observações, as crianças acabam reproduzindo as atividades realizadas por eles e assim vão aprendendo brincando, como por exemplo, a construção de pequenas casas de barro, que futuramente se tornarão grandes ocas (POVOS INDÍGENAS NO BRASIL, 2021).

Tendo gênero como uma categoria de análise para a compreensão da dimensão

simbólica – valores e costumes; estrutural – como a vida social se organiza e as crianças e seus brincar são influenciados por ela; e individual – como se dá o processo de construção das subjetividades, empreendemos, neste texto, uma análise de quatro cenas do curta-metragem, de modo que seja possível apreender o modo como o povo Yudjá articula o brincar ao seu modo de organização social, a partir das relações de gênero.

Mesmo havendo inúmeras brincadeiras coletivas, ao analisarmos o documentário, chamou-nos bastante atenção a distinção entre brincadeiras dos meninos e das meninas. Nas brincadeiras de caça, fica como papel do menino caçar e da menina o preparo da comida, o que reforça a ideia do homem em busca do sustento da casa e da mulher que permanece nos serviços domésticos. Destaca-se também que foi possível notar que até mesmo os horários e lugares das brincadeiras são distintos para meninas e meninos. Os meninos brincam em lugares mais perigosos, como o fundo dos rios, as meninas brincam em lugares calmos e tranquilos, ratificando ainda mais os papéis tradicionais de gênero impostos pela sociedade.

Todavia, sobre essas diferenças de gênero “estigmatizadas”, Corsaro (2002) nos diz que, mesmo a criança sendo influenciada a seguir padrões passados pelos mais velhos, ela ainda tem a capacidade de resistir, de transgredir ou seja de romper com as normas, e de criar possibilidades de ser e estar no mundo. Nesse sentido, a partir de cenas do documentário Waapa, problematizamos os brincar das crianças indígenas, articulando os conceitos de reprodução interpretativa e de gênero: como se dão as relações entre as crianças, meninos e meninas indígenas? E entre as crianças e os adultos? As crianças resistem? Elas transgridem?

Cena 1: Brincadeira com arco e flecha/Fonte: Documentário Waapa (2017)





As cenas mostram como os adultos participam do aprendizado e desenvolvimento das crianças, ajudando nas tarefas diárias e demonstrando formas e jeitos de passar para elas certas habilidades e noções de tarefas do cotidiano. Uma das tarefas diárias mais necessárias à sobrevivência é a caça, que pode ser efetuada das mais diversas maneiras, como pelo uso do arco e flecha. Na Cena 1, um adulto acompanha os meninos desde a preparação da flecha, ensinando de que modo ela se torna mais eficaz, até ao tiro ao alvo, momento em que, ludicamente, as crianças praticam esta habilidade.

Cabe notar que para além da ludicidade, a cena incorpora uma certa ritualística. O adulto faz certas marcas nos meninos, para que estes não errem o alvo. Naquele que erra o alvo, o adulto goteja uma essência em seus dois olhos, para que a essência ajude a criança a enxergar melhor para acertar o alvo. Toda essa preparação faz parte desse ritual do arco e flecha. Nesse ponto, é muito evidente o quanto aquela brincadeira está relacionada à sobrevivência do indivíduo adulto, como também de toda a comunidade, uma vez que se ele não aprender a caçar, acabará por morrer de fome.

O documentário revela também a forte ligação desses povos com o mundo espiritual, que transcende o corpo físico. Segundo Menezes, “a condição humana, para os Yudjá, só se torna possível porque o corpo não é composto somente pela matéria, mas é constituído também por uma parte imaterial, uma alma, uma força vital” (MENEZES, 2017, p. 63). Essa visão se revela muito importante em todos os momentos da vida da criança e esses aspectos estão conectados com a natureza de forma muito ampla, proporcionando desenvolvimento da criança pela preparação do corpo, da alma, e pelos elementos da natureza. Sendo assim toda

experiência se torna ainda mais rica, com a liberdade de experimentações das crianças, para sua transformação ao decorrer da infância. Tudo isso se traduz no conjunto de cuidados para a formação integral dessas crianças. Menezes também explica que

Ali waha representa um conjunto de substâncias de origem animal, vegetal e material que possuem algum tipo de propriedade específica, um dom de algum animal ou planta, que são passados nos corpos das crianças com a intenção de transferir esse dom (habilidade) para a formação da pessoa (MENEZES, 2017, p. 62).

Com isso, a Cena 2 reforça também a questão dos adultos na participação ativa no desenvolvimento espiritual da criança. No enredo do documentário, mostra-se que cada remédio que é passado nas crianças tem um espírito que cuida. Assim, nessa cena, tem-se um ritual voltado para meninas serem boas tecelãs, visto que “a tecelagem entre os Yudjá é uma atividade exclusiva das mulheres. Elas tecem, cintos, bolsas, saias, tipoiás e redes, e aprender a tecer esses objetos é tarefa das meninas. Para favorecer o aprendizado deve-se usar como remédio certo tipo de aranha que tece teias muito resistentes” (MENEZES, 2017, p. 113).

Beleni Grando (2014, p. 103) afirma que “os trabalhos realizados em sociedades indígenas revelam que as crianças têm a liberdade de experimentar as atividades dos adultos e nisso são respeitadas”. No entanto, percebe-se que os brincares, ao mesmo tempo em que são livres, são também mediados por um adulto, e diversos desses brincares possuem um significado de gênero, visto que os meninos aprendem brincadeiras com arco e flecha, com incentivo à caça, e as meninas aprendem tarefas que exigem destreza e delicadeza, assim como o cuidado com a comida e animais de estimação, tarefas domésticas e fabricação de redes.

Cena 3: Momento de transgressão de uma menina na luta corporal/ Fonte: Documentário Waapa (2017)



A Cena 3 mostra um ritual da comunidade, no qual o adulto passa serragem de madeira molhada sobre partes do corpo da criança, crença da comunidade que valida o ato como um “remédio” caseiro para deixar a criança habilidosa, forte e boa lutadora. Nessa cena, encontramos uma menina se destacando em uma atividade que no mundo ocidental é geralmente dominada por homens. O narrador deixa bastante claro o motivo pelo qual todos os membros da comunidade indígena devem possuir força, que é a razão histórica do embate entre as etnias. Embora hoje, como destacado no curta-metragem, não haja mais esse embate, existem outras lutas para as quais o povo Yudjá precisa ser forte e habilidoso. A preparação para o embate, para a força, exige que meninas também ocupem espaços que são tradicionalmente atribuídos aos meninos e homens.

Neste ponto, a análise de Émile Durkheim sobre os tipos de solidariedade das quais uma sociedade é composta auxilia a compreensão da sociedade indígena. O sociólogo aponta, conforme Tânia Quintaneiro (2003), existirem dois tipos de solidariedade que estariam relacionados à organização da sociedade e também ao modo como está articulada a economia, sendo elas a solidariedade mecânica e a solidariedade orgânica. A solidariedade orgânica relaciona-se com a concepção de órgãos de um corpo. Como se sabe, dentro do corpo humano cada órgão tem a sua função. Neste mesmo sentido, Durkheim reforça que a sociedade cuja solidariedade é a orgânica é aquela em que há uma forte divisão social do trabalho, ou seja, a sociedade capitalista (QUINTANEIRO, 2003).

De modo contrário, a sociedade não capitalista, como a indígena, articula-se por meio da solidariedade mecânica. Para o autor, a solidariedade mecânica encontrar-se-ia se em uma sociedade em que não há significativa divisão social do trabalho. As próprias funções sociais que os indivíduos desta sociedade operam não se diferenciam muito uns dos outros (QUINTANEIRO, 2003). Para que a sociedade funcione de maneira coesa e sobreviva, é necessário que todos os indivíduos aprendam algumas coisas, como a luta, por exemplo.

Neste sentido, ainda que haja uma divisão sexual do trabalho nas comunidades indígenas, conforme destacamos anteriormente, nesse caso da luta, há aqui uma transgressão ao modo e às funções sociais atribuídas ao sexo feminino dentro da sociedade capitalista ocidental já que a luta deve ser também um aprendizado das meninas. Cumpre lembrar que toda construção de gênero é dada de maneira sócio-histórica e, portanto, pode e deve variar de uma sociedade para a outra.



Na Cena 4, observamos uma menina construindo. Culturalmente o ato de construir desses povos está ligado ao homem; à mulher cabe socar o barro. Nessa imagem, foi captado o momento em que essa criança insere nas suas brincadeiras a construção de pequenas ocas, o que nos mostra que para as crianças, essa brincadeira de construir é algo mais comum do que para as mulheres adultas, pois para as adultas, o ato de construir demonstra a desigualdade de gênero dentro da comunidade.

Novamente, o lugar da brincadeira é um lugar de apreensão das regras do convívio social, como também do desenvolvimento de habilidades que são centrais para a vida dos povos originários. Em consonância com essa ideia, a construção da oca é a construção da segurança, do acolhimento da noite, da proteção. Sendo assim, a figura masculina, ao construir a oca, não se limita somente ao ato da construção, mas também ao ato de acolher e proteger sua família. Nesse sentido, quando uma menina (re)produz essa atividade revela que o brincar pode estar atrelado a vivências estereotipadas, pois ao construir a oca, mesmo sendo para brincar, ela desenvolve e reconhece que também é capaz de proteger ela mesma e sua família.

Interessante perceber também que, como os brinquedos, na maioria das vezes, são feitos com elementos da natureza, eles, por si só, não vêm carregados com os estereótipos de gênero, ainda que as experiências de meninos e meninas possam estar vinculadas aos aprendizados sociais do que é ser menino e ser menina na comunidade indígena.

Em síntese, uma simples brincadeira é capaz de exteriorizar sentimentos como o de acolhimento, amor e proteção, e sabe-se que os sentimentos não estão colados ao sexo ao qual pertence o sujeito, não devendo o ato de brincar ser estereotipado, ainda que haja todo um

investimento social que reforce lugares e significados sociais diferentes para meninos e meninas.

Considerações finais

É imprescindível que as questões de gênero estejam presentes nos contextos de estudos e pesquisas no âmbito acadêmico, visto que implicam em uma diferenciação dos brincades e tarefas designados a meninas e meninos. No entanto, cabe ressaltar que, muitas vezes, não há uma proibição explícita naquelas formas de organização social das crianças, visto que a menina pode também aprender a lutar ou caçar e o menino cuidar de animais de estimação e realizar trabalhos manuais.

Nesse sentido, uma vez que os significados de gênero, assim como compreendemos, estão diretamente ligados à socialização das crianças, é interessante perceber que, em alguns aspectos, os povos originários rompem com as tradicionais divisões sociais entre os sexos, tal como a preparação do corpo, alma e espírito sendo características do mundo das meninas e meninos, sem a distinção de gênero. Nesse ínterim, ao analisar as cenas do documentário, junto a outras pesquisas sobre a comunidade Yudjá, foi possível notar que os adultos influenciam e guiam diretamente os brincades indígenas, interferindo e moldando os conhecimentos passados de geração em geração, mas tendo em vista que o corpo social da criança opera de maneira diversa, compreende-se que a partir desse fato ela tenha maior facilidade para transgredir socialmente.

Entretanto, percebemos também que as próprias crianças indígenas são influenciadas e condicionadas entre si a acompanhar o comportamento majoritário, tal como aponta Durkheim sobre coesão social entre comunidades ditas “primitivas”. Ao usar a expressão primitivas, ainda que seja utilizada como ponte de entendimento para a coesão social, doravante uma grande consciência coletiva, ela se torna pejorativa, preconceituosa e eurocêntrica, determinando os povos indígenas como povos atrasados.

Sendo assim, a partir da observação da influência adulta nos brincades indígenas fica evidente que a expressão das crianças nas demais brincadeiras e atividades simbolizam uma espontaneidade e interesse em criar e resistir, devido ao fato de que elas não nascem com estereótipos pré-definidos. Todavia, percebe-se que esses comportamentos são mais raros no documentário analisado, mas apesar disso, existem inúmeras brincadeiras em que as crianças criam suas linhas de fuga.

Por fim, sem o objetivo de findar as discussões que cercam esse tema, torna-se extremamente relevante destacar que as brincadeiras indígenas, apesar de terem uma forte

influência adulta, estão vinculadas à natureza e conseqüentemente contribuem para a formação do sujeito e seu lugar em sua comunidade. Assim, espera-se que este estudo tenha contribuído e (re)significado visões e pesquisas sobre o tema aqui apresentado.

Referências

BRINCAR. In: Dicionário Etimológico online em Português. Etimologia e origem das palavras, 2020. Disponível em: <<https://www.dicionarioetimologico.com.br/>>. Acesso em: 20/10/2020.

CODONHO, Camila Guedes. Entre brincadeiras e hostilidades: percepção, construção e vivência das regras de organização social entre as crianças indígenas Galibi- Marworno. **Tellus**, n. 17, p. 131-161, 2014.

CORSARO, Willian A. A reprodução interpretativa no brincar ao "faz-de-conta" das crianças. Educação, Sociedade e Cultura. **Revista da Associação de Sociologia e Antropologia da Educação**, Porto, v. 17, p. 113-134, 2002.

_____. Reprodução interpretativa e Cultura de pares. In: Muller, F. & Carvalho, A.M.A (orgs.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009.

EQUIPE (Brasil). **Dicionário Etimológico**: Etimologia e origem das palavras. [S. l.], 2020. Disponível em: <https://www.dicionarioetimologico.com.br/busca/?q=brincar>. Acesso em: 23 out. 2020.

FINCO, Daniela. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. **Pro-posições**, v. 14, n. 3, p. 89-101, 2003.

_____. Brincadeiras, invenções e transgressões de gênero na educação infantil. **Múltiplas Leituras**, v. 3, n. 1-2, p. 119-135, 2010.

GRANDO, Beleni Saléte. Infância, Brincadeiras e Brinquedos em Comunidades Indígenas Brasileiras. **RevistAleph**, [S.l.], dez. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/view/39080/22518>>. Acesso em: 15 jun 2020

HERRERO, Marina; FERNANDES, Ulysses (Ed.). **Jogos e brincadeiras na cultura Kalapalo**. SESC SP, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Populações indígenas do Brasil**. Disponível em<<https://indigenas.ibge.gov.br/graficos-e-tabelas-2.html>>. Acesso em 3 de agosto de 2020.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). **Povos indígenas com mais evidência no Brasil**. Disponível em < <https://www.socioambiental.org/pt-br/o-isa>>. Acesso em: 3 de agosto de 2020.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. Perspectiva, v. 12, n. 22, p. 105-128, 1994.

_____. **Jogos infantis**: o jogo, a criança e a educação. 6ª ed. Petrópolis RJ, Vozes, 1999.

_____. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil do Brasil. **Cadernos de educação de infância**, n. 90 p. 4-7, 2010.

MENEZES, Paula Mendonça de. **Corpo preparado, alma protegida**: jeitos de cuidar e modos de aprender no crescimento da criança Yudjá. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2017.

MIRIN POVOS INDÍGENAS DO BRASIL. ISA. 2021. Disponível em: <https://mirim.org/pt-br/como-vivem>. Acesso em: 14 out. 2020.

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL: YUDJÁ/JURUNA. [S. l.], 2021. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Yudj%C3%A1/Juruna>. Acesso em: 10 fev. 2021.

QUEIROZ, Norma Lucia Neris de; MACIEL, Diva Albuquerque; BRANCO, Angela Uchôa. **Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista**. Paidéia (Ribeirão Preto), v. 16, n. 34, p. 169-179, 2006.

QUINTANEIRO, Tânia. Émile Durkheim. Em: QUINTANEIRO, Tânia; BARBOSA, Maria Lígia; OLIVEIRA, Márcia (Orgs.) **Um toque de clássicos**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

SCHULTZ, Daniela Bonifácio; SOUZA, Flora Lima Farias de. O brincar e suas contribuições no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 92, p. 62-69, 1995.