



# REVISTA DE **CIÊNCIAS SOCIAIS DA UEMS**

## **CONCEPÇÃO DE CRIANÇA ENTRE OS KAIOWÁ E GUARANI DA ALDEIA GUAPO'Y/ AMAMBAI, REGIÃO DO SERTÃO**

Makiel Aquino Valiente<sup>1</sup>

Rogério da Palma<sup>2</sup>

**RESUMO:** O trabalho apresenta a concepção de criança segundo os Kaiowá e Guarani da Aldeia Amambai (Guapo'y). O trabalho se desenvolveu desde a minha graduação até o momento, discutindo com professor Rogério para melhor delimitar o tema, o objetivo do artigo é trazer uma análise sobre a construção da concepção de criança pela sociedade Kaiowá e Guarani. Realizamos pesquisa de campo na aldeia Amambai (Guapo'y) visitando familiares, parentes, vizinhos e a escola da reserva. A partir dessas observações, refletimos sobre os comportamentos e a socialização das crianças, tentando demonstrar que, nos dias atuais, a concepção tradicional de criança construída pelas Kaiowá e Guarani está sendo colocada em disputa frente a concepções trazidas por outras instituições sociais – a escola, principalmente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Kaiowá e Guarani; criança; Amambai.

## **CHILD CONCEPTION AMONG THE KAIOWÁ AND GUARANI OF GUAPO'Y/ AMAMBAI VILLAGE, SERTÃO REGION**

**ABSTRACT:** The work presents the conception of child according to the Kaiowá and Guarani of Amambai Village (Guapo'y). The work has developed since my graduation to date, discussing with Professor Rogério to better delimit the theme, the aim of the article is to bring an analysis on the construction of child conception by kaiowá and Guarani society. We conducted field research in amambai village (Guapo'y) visiting family members, relatives, neighbors and the reserve school. From these observations, we reflect on the behaviors and socialization of children, trying to demonstrate that, in the present day, the traditional conception of children constructed by the Kaiowá and Guarani is

---

<sup>1</sup> Licenciado em História pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul e graduando da Licenciatura Intercultural Indígena Teko Arandu na Universidade Federal da Grande Dourados. Pertencente à etnia Kaiowá e Guarani da Aldeia Amambai - MS.

<sup>2</sup> Doutor em Sociologia pela UFSCar. Professor Adjunto da UEMS/Paranaíba.

being put into dispute in the face of conceptions brought by other social institutions – the school, mainly.

**KEYWORDS:** Kaiowá and Guarani; child; Amambai

## **CONCEPCIÓN INFANTIL ENTRE LOS KAIOWÁ Y GUARANÍES DE LA ALDEA GUAPO'Y/ AMAMBAI, REGIÓN DE SERTÃO**

**RESUMEN:** La obra presenta la concepción del niño según los Kaiowá y Guaraníes de la Aldea Amambai (Guapo'y). El trabajo se ha desarrollado desde mi graduación hasta la fecha, discutiendo con el profesor Rogério para delimitar mejor el tema, el objetivo del artículo es traer un análisis sobre la construcción de la concepción infantil por parte de la sociedad kaiowá y guaraní. Realizamos una investigación de campo en la aldea de Amambai (Guapo'y) visitando a familiares, parientes, vecinos y la escuela de la reserva. A partir de estas observaciones, reflexionamos sobre los comportamientos y la socialización de los niños, tratando de demostrar que, en la actualidad, la concepción tradicional de los niños construida por los kaiowá y guaraníes está siendo puesta en disputa frente a las concepciones traídas por otras instituciones sociales – la escuela, principalmente.

**PALAVRAS-CLAVE:** Kaiowá y Guaraní; niño; Amambai.

### **ÑEMOMBYKY**

Ko tembiapo ojejapo mitã jehecha pyre rehegua, Kaiowá há Guarani Guapo'y – Amambai pegua resarupi, Há katuete mitã ndahá'eiva ijeypy pegua, ojehe'a hendive kuera. Upeicha ojechapyty se ojehechavo há oñehesamondovo mba'eichapa oñemopuã pe jehechapy mitã rehegua. Ojejapota jehekapy tenda'í Sertão Guapo'y pegua, oïva Amambai pe, roguatavo mitã re'y rogape, ijeypy kuera, há upei ave mbo'eroiy pe, jehecharupive ñearandu, ojehe'avo mba'eichapa ojehe oikohare.

### **INTRODUÇÃO**

Os Kaiowá e Guarani se estendem na faixa de fronteira do Brasil com o Paraguai, especificamente no Cone Sul do Mato Grosso do Sul. Segundo Pereira, os Guarani são denominados pela maioria dos estudiosos de *Ñandewa*, mas o grupo se auto identifica como Guarani; já os Kaiowá não se identificam como pertencente ao grupo linguístico

Guarani, porém, para os estudiosos, eles se enquadram nesta classificação linguística (PEREIRA, 2008, p. 3). Os Kaiowá e Guarani, pelo histórico de aldeamento, sofreram grandes transformações no seu modo de ser e na sua organização social. A partir da década de 1920, o SPI (Serviço de Proteção ao Índio, órgão indigenista que antecedeu a Fundação Nacional do Índio, FUNAI, criada somente em 1967) passou a agir diretamente na territorialidade das populações indígenas do então estado de Mato Grosso. Indivíduos do mesmo grupo étnico foram realocados, separados e mesclados com membros de outras etnias em territórios bem menores do que aqueles que habitavam anteriormente. Esse é o processo histórico de constituição das chamadas reservas<sup>3</sup> indígenas.

O questionamento imposto neste trabalho é como se constrói a concepção de criança pelos Kaiowá e Guarani da Guapo'y<sup>4</sup>, enfatizando como a instituição escolar interfere e contribui na forma como as crianças constroem o seu modo de agir, diante da redução da relação da criança com a família, e na socialização com o espaço que é propiciado pela escola, como, por exemplo, o pátio, a sala de aula, etc. É para se notar que a pesquisa envolvendo crianças como objeto de pesquisa envolve uma série de dificuldades, pois abarcam questões com aspectos polêmicos, podendo prejudicar a criança durante o processo. Diante disso, a preocupação gira em torno da ética com relação aos estudos sobre a criança. O reconhecimento da criança como um sujeito histórico, agente das relações sociais, implica em colocá-la como objeto no campo de estudo, em especial no campo das Ciências Humanas, mas que requer o cuidado e atenção (KRAMER, 2002).

Diante dessas considerações, o trabalho busca analisar como os Kaiowá e Guarani da Guapo'y tem o olhar sobre a criança, na medida em que a instituição escolar passa a atuar e interferir no espaço social de seus filhos e como isso vai se tornando cada vez mais frequente, fazendo com que cada geração construa costumes dentro da sua comunidade. Antes, contudo, realizaremos, primeiramente, uma reflexão sobre como a criança tem sido encarada, nas Ciências Humanas, como uma categoria social, para, logo

---

<sup>3</sup> Há a diferença entre Reserva e Terra Indígenas. A Reserva é o assentamentos indígenas demarcada pelo Estado Brasileiro entre 1915 e 1929. A Terra Indígena (TI), é a retomada das terras tradicionais pelos movimentos indígenas, “são as terras indígenas de que trata o art. 231 da Constituição Federal de 1988, direito originário dos povos indígenas, cujo processo de demarcação é disciplinado pelo Decreto n.º 1775/96” (FUNAI, Modalidade de Terras Indígenas, acessado no link <<http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/terras-indigenas>> 21/02/2021 às 15:05 h.

<sup>4</sup> Os moradores Kaiowá e Guarani da Reserva de Amambai, denomina a Aldeia Amambai de Guapo'y. Nome dado à região por ter bem no centro da Aldeia uma árvore que se chama “Guapo'y”.

em seguida, analisar como os antropólogos têm pensando a especificidade da infância nas sociedades indígenas.

## **A CRIANÇA ENQUANTO CATEGORIA SOCIAL**

A fim de introdução, faz-se um breve esboço do livro de Philippe Ariès (1978), “História Social da Criança e da Família”, para contextualizar o histórico do olhar e das concepções sobre a criança pela sociedade do Mundo Ocidental, desde a Idade Média até à Modernidade. De acordo com ele, a cada espaço e tempo, a visão da sociedade sobre a criança, de modo geral, é bem diferente. Por exemplo, na Idade Média, a criança, no sentido atual, não tinha infância: para a sociedade medieval a diferença da criança em relação com o adulto estava na força e no tamanho. Com essa visão medieval, a criança se socializava pouco com a família e a convivência com outros adultos era maior. No fim do período da Idade Média, por volta do século XIV, a criança passa a representar a alma na medida em que o “sentimento da infância” começa a perpassar na mente das pessoas. O momento em que a escola passa a se encarregar da educação começa a se reconstruir a moralização da sociedade, promovida pelos reformadores ligados à Igreja, às leis e o Estado. Para Ariès (1978, p. 18), “criança é uma pessoa, um processo, uma história que os psicólogos tentam reconstituir”, ou seja, a criança é de certa forma, um sujeito que tende a estar numa contínua construção e formação de projeto social dentro de certo grupo.

A ideia de infância, segundo Ariès, também tem seu processo histórico que não apenas se refere à característica própria da criança, pois, no período da Idade Média, poderia se referir diretamente sobre a dependência econômica da pessoa, onde o homem de baixa condição estava submetido a serviço do senhor feudal (ARIÈS, 1978). A concepção da criança, consolidada por Ariès, salienta os aspectos social, cultural e político, lançando crítica a visão miniaturista da infância e da dissimulação da socialização da infância, que mascara a significação da mesma - de um lado, a forma singular e, do outro, a totalidade da ideia de infância. A partir do trabalho de Ariès, pode melhor compreender a infância constituída como uma categoria social, de modo que se considere como sujeito ativo e criativo em seu contexto social, a diversidade, a partir de especificidade do olhar, dando a possibilidade de conceber a outra infância e ouvir.

Pode-se afirmar que a antropologia clássica deu um grande impulso no estudo sobre a criança, principalmente com a escola de Cultura e Personalidade e os estudos

sobre a socialização. Nesse sentido, destacam-se os trabalhos de Margareth Mead (1928), Clyde Kluckhohn (1947) e Ruth Benedict (1934). A contribuição dessa escola para a visibilidade da criança nos estudos propiciou métodos de pesquisa e observação, com rica coleta de dados para análise. Entretanto, o paradigma construído pela escola segue a corrente que considera o indivíduo (criança) como um mero receptáculo de papéis e funções na sociedade. Aliás, essa escola procura compreender a criança a partir da cultura, pois é ela que conforma a criança (BUSS-SIMÃO, 2009).

Uma nova perspectiva se abre, principalmente, quando o conceito de cultura passa a ser entendido não mais como os valores e crenças que padroniza o social, mas sim como os que formam os atores sociais, que são os sujeitos, passando a criar e recriar as crenças e valores (COHN, 2005; WALKERDINE, 1995; TOREN, 1993 e HIRSCHFELD, 2003 apud. BUSS-SIMÃO, 2009). Consequentemente, começa a se perceber que as crianças não imitam o mundo dos adultos, mas sim que há um universo que elas mesmas criam; assim o mundo delas passa a ser considerado diferente do mundo dos adultos. Segundo Julie Delalande (2003), a criança sabe e domina o mundo dos adultos, mas também sabe que o mundo dela é diferente do mundo dos adultos e, por isso, cria regras para seu próprio mundo. É o que Delalande chama de saber infantil (Delalande, 2003 apud. BUSS-SIMÃO, 2009, p. 9). Em suma, as crianças não são passivas no seu próprio processo de socialização, mas também atuam como sujeitos nessas interações.

Desde a chegada dos europeus, a educação para os indígenas, deixada nas mãos de Jesuítas, tinha como objetivo converter os indígenas ao cristianismo. Porém, não havia a intenção de implantar o modelo europeu nas sociedades indígenas - em específico em Portugal, onde o Estado e a religião imperavam de mãos dadas para cristianizar suas colônias na América, na África e na Ásia. A maneira como os Jesuítas se relacionavam com os indígenas era por meio do domínio da língua. Depois da expulsão de Jesuítas, a pessoa indígena passou a ser considerada “incapaz”, “irresponsável” e “sem religião”. A missão dos indigenistas, mais precisamente dos órgãos Indigenistas - SPI (1910) e FUNAI (1967) -, prosseguiu sendo a de catequizar e civilizar os indígenas a fim de integrá-los à sociedade nacional. Somente a partir da Constituição Federal Brasileira de 1988 a pessoa indígena passou, perante a lei, a ser vista como igual. Não tendo mais que ser tutelada, ela passa a ter autonomia para organização própria da sua sociedade e educação escolar específica, diferenciada e de qualidade (Referencial Curricular Nacional Para as Escolas Indígenas – RCNEI). Isso, na teoria. Na prática, há ainda preconceito e discriminação herdados da visão colonialista, práticas sistemáticas contra a maioria das

comunidades indígenas de Mato Grosso do Sul, principalmente as das Reservas Indígenas.

Atualmente, a organização cultural e territorial dos povos indígenas brasileiros recebe uma influência intensa do processo de colonização intensa dos europeus, assim como da continuidade das políticas etnocêntricas implementadas pelo Estado brasileiro ao longo do século XX. Essa experiência histórica acabou por moldar o ambiente de vida dessas populações, afetando diretamente o pensamento e a visão dos indígenas sobre o mundo e, assim, também a sua concepção sobre as crianças. Segundo Clarice Cohn (2014), a concepção de criança:

*[...] é diversa para cada sociedade indígena. Por isso não podemos confundir suas concepções de infância com as nossas. Nem umas com as outras. Por isso, a cada vez que nos dedicarmos a estudar com e sobre as crianças indígenas, temos que nos debruçar primeiro sobre como as crianças, e a infância, são pensadas nestes lugares [...] (Cohn, 2014 p. 227).*

Podemos conceber a criança a partir da corporalidade, pois todas as pesquisas e estudos revelam que há relação entre a corporalidade e educação das crianças. Logo, educação envolve formar o indivíduo e podemos compreender isso se analisarmos profundamente a relação entre a corporalidade na formação da criança no meio social. Assim, para os indígenas, a produção do corpo é essencial para a formação do indivíduo na sociedade. Por isso, o cuidado e a preocupação com o corpo para que possa estar saudável (BUSS-SIMÃO, 2009) e sua molduração com a confecção dos colares, adornos, pintura.

Clarice Cohn propõe duas questões para se entender a concepção sobre a criança no caso os indígenas: “o que é ser criança nestes lugares?” e “o que é ser criança para estas crianças?” – ou, segundo Ariès, “o sentimento da infância”. Questões estas que necessitam ser inseridas para entender cada visão da sociedade sobre a criança, pois, segundo ela mesma, a concepção é diversa e se faz necessário construir uma teoria a partir disso, elaborando e aprimorando as teorias sociais sobre a criança. Assim, pode-se entender por vários ângulos o modo como se pensa, como se considera, como se tratam e como se constrói uma imagem sobre a criança. A partir da análise dos etnólogos pode se construir “[...] a noção de pessoa, e a fabricação dos corpos, o idioma da corporalidade, são cruciais para entender os mundos indígenas e suas socialidades (COHN, 2000c, 2013, 2002b)”.

Hoje em dia, a escola se encarrega de ensino e aprendizagem para a criança o que, ao mesmo tempo, afasta a criança dos adultos e aumenta a afetividade da família sobre a criança. Para a sociedade indígena, baseada em sua tradição, a escola foi crucial para fragmentar as concepções próprias dos Kaiowá e Guarani, haja vista a imposição do modelo europeu.

A antropologia da criança requer uma construção, um reconhecimento ao campo científico, mais acentuado na transformação da sociedade em via de criação e produção da imagem social, consolidando-a como sujeito que interfere e contribui na mudança social. Desse modo, “são cruciais para entender o que as crianças fazem, dizem e pensam, e o que se faz com elas, se pensa delas, se diz sobre elas” (COHN, 2013, p.221-244).

Cohn, em sua pesquisa, ressalta que ser criança, para a etnia Xikrin, está ligado à concepção de sentido e percepção, envolvendo a corporalidade em sua ação, “[...] o modo como se tratam olhos e ouvidos para aprender a ver, ouvir e aprender, a ornamentação corporal, a alimentação, os remédios; a mobilidade, a circulação, o movimento destes pequenos corpos [...] (COHN, 2013)”. Diante disso, o meio contribui para a construção social da criança, em relação ao costume e hábito, envolvendo também a moralidade e a ética; tudo isso se constitui a partir da relação dela com o ambiente de vida que se constitui em sua sociedade.

Outra importante análise a ser feita na pesquisa da Cohn (2013) é a respeito da tarefa de mediação por parte da criança na etnia Maxakali, onde a principal mediadora da conversa é ela. Assim, na etiqueta dos Maxakali, o visitante, ao dirigir-se a família, primeiro acaricia, agrada e carrega a criança, principalmente bebês, e somente depois se dirige a palavra e o olhar para os anfitriões. A criança também é, para essa etnia, o motor da vida ritual, sem ela o ritual não se realiza, pois elas são os suportes para a manifestação de espírito, sendo essenciais para que se realizem a comunicação dos viventes com os espíritos. Como há diversas percepções sobre criança em cada sociedade indígena, segundo Cohn, não se pode pressupor uma concepção universal como também não se pode valer em uma concepção específica de certa sociedade, mas sim em uma compreensão válida e compreensiva para que o conhecimento, construída de maneira mais rigorosa e radical neste campo que ainda precisa ser explorado.

A infância também pode ser concebida como uma categoria geracional na medida em que ela constrói e estabelece um novo modo ou padrão da sociedade.

*A tradição mais forte da análise do conceito de “geração” radica na obra de Karl Mannheim (1993[1928]). Para o sociólogo húngaro, o conceito de “geração” entronca na sociologia do conhecimento que se propôs a levar a cabo e corresponde a um fenómeno cuja natureza é essencialmente cultural: a geração consiste num grupo de pessoas nascidas na mesma época, que viveu os mesmos acontecimentos sociais durante a sua formação e crescimento e que partilha a mesma experiência histórica, sendo esta significativa para todo o grupo, originando uma consciência comum, que permanece ao longo do respectivo curso de vida. A acção de cada geração, em interacção com as imediatamente precedentes, origina tensões potenciadoras de mudança social (SARMENTO, 2005, p. 361-378).*

## **A CRIANÇA ENTRE OS KAIOWÁ E GUARANI**

Em específico, o histórico dos Kaiowá e Guarani da Guapo’y – Amambai/MS, a sociedade vem se constituindo através da desumanização, do genocídio coletivo e da remoção de seu *tekoha*<sup>5</sup> para as reservas. E pode se perceber a concepção deles sobre a criança a partir da análise de suas sociabilidades, já que, no momento atual, a aldeia Guapo’y se constitui por diversas etnias como os Kaiowá, os Nãndeva<sup>6</sup>, pode haver mais, e cada uma delas tem uma concepção a respeito da criança, do modo como a tratam, veem e cuidam.

Nessa perspectiva, a geração é fundamental para a transformação do pensamento social dos Kaiowá e Guarani, principalmente em relação à concepção sobre a criança. E por isso que vem o discurso dos Anciões Kaiowá e Guarani “*Ko’anga gua mitã Karia’y ha Kuña tã ndoiko veima ymaguarecha*”. Traduzindo, “os jovens e as jovens de hoje não são os mesmos de ontem”. Essa visão dos anciões mostra a transformação que ocorre a cada geração, pois a visão sobre a criança e a forma como se constrói a criança Kaiowá e Guarani vem se produzindo em espaços transformados no decorrer do tempo sendo assim,

---

<sup>5</sup> É o termo que provém da língua “Guarani”, que significa a produção do ser ou coletivo Kaiowá através de relação uns com os outros. Ou pode ser o sinônimo da terra ou território Kaiowá. É o espaço onde se realiza a maneira de ser do Kaiowá e Guarani, que podem ser traduzidos por terra ou território, assim é o lugar onde se produz relações sociais, relações econômicas e político-religiosas (ver Mapa Guarani Continental - EMGC, 2016) “[...] a população kaiowá radicava suas parentelas, cujas aglomerações formavam as aldeias, por eles denominadas de tekoha. O tekoha tinha tamanho variável, dependendo do número de parentelas que reunia, pois cada parentela dispunha de uma porção de terra de uso exclusivo para o desenvolvimento de suas atividades produtivas e rituais. (Pereira, 2007, p. 3)

<sup>6</sup> Essas denominações são geralmente feitas pelos indigenistas durante o reservamento. Pode ser que cada grupo étnico se autodenomine de diferente maneira.

os coletivos de criança Kaiowá e Guarani estão se produzindo em diferentes espaços, nos diferentes acontecimentos e também se constitui numa outra realidade.

Outro aspecto importante para se notar entre os Kaiowá e Guarani é como são vistas as crianças que vivem sem família ou vivem com seus padrastos e madrastas. Elas são denominadas “*Guachos*”<sup>7</sup>. Ao ser adotado por outra família, rompe-se o processo da educação oferecido pela família da qual se deu o seu nascimento e, mesmo que a outra família a adote desde bebê, o tratamento será sempre diferente, pois a visão e a consideração sobre ela são diferentes. Um estudo aprofundado levaria a se entender o pensar dos Kaiowá e Guarani para com o caso dessas crianças que vivem sem família, ou por serem abandonados ou pela morte de seus pais, entender o porquê tratam de forma específica e diferenciada, principalmente em relação à redução de liberdade e o aumento de obrigação dentro de casa comparada às outras crianças da família.

*“[...] guachos (filhos adotivos), que podem ou não ser parentes (consangüíneos ou afins). O guacho é sempre um solteiro, órfão ou filho de casais separados. Interfere também na composição do fogo a aplicação da regra de uxorilocalidade temporária, quando o genro vem residir com o sogro; nesse caso, é comum a mãe e a filha dividirem um único fogo culinário [...]” (Pereira, 2008, p.8)*

Pereira destaca nesta parte que o guacho “[...] é sempre um solteiro, órfão [...]” dependendo da situação de guacho, se ele for adotado pelos avós, logo, permanecerá muito tempo, demorando muito para procurar cônjuge, caso for adotado por outras famílias (seja da consanguínea ou não) dificilmente se ajusta a figuração criada pela família de adoção, logo passa a buscar cedo para arrumar cônjuge.

A minha família adotou a Jamiana Benites no ano de 2009, quando tinha três anos de idade, os pais além de maltratar ela, a mantinha numa situação precária, depois que foi levada no conselho, não havia possibilidade de entregar aos parentes dela, principalmente pela condição financeira, então a minha mãe, como é agente de saúde da região resolveu adotar. Quando ela veio na minha família não se acostumou, estranhou tudo, no dia seguinte fugiu de casa e como já tinha uma esperteza foi direto na casa do conselheiro da liderança da Aldeia. Foi muito difícil e foi mais ou menos seis meses para ela se acostumar com a minha família.

Segundo o meu pai, Paulino Valiente, crianças que passam a morar com avós também pode ser considerados como “guacho”, mesmo sabendo quem são pais

---

<sup>7</sup> Guacho é a denominação dada pelos Kaiowá e Guarani à uma criança adotiva.

biológicos, pois a relação paternal e maternal passa a ser produzidas com avós, até mesmo a criança passa a chamar a sua avó de mãe e o seu avô de pais, conseqüentemente pode considerar os pais biológicos de irmãos. O meu pai, quando tinha idade entre 12 anos, perdeu a mãe (minha avó materna), então ele se tornou guacho, entretanto, há a diferença entre aqueles que vivem entre parentes e os que vivem com não parente.

Hoje em dia, tem muitos casos de crianças serem kaiowá e guarani sendo levado pelo Conselho Tutelar de Amambai, principalmente nomeado o próprio indígena para trabalhar no caso da criança indígena, quando a família biológica maltrata ou não tem condição de manter, faz reunião com todos os agentes envolventes, com a liderança da comunidade, com o agente de saúde, com o agente de saneamento indígena, com o gestor da escola e entre outros para decidir onde vai ser o destino da criança, geralmente escolhem uma família que tem o vínculo mais próximo com a criança, como os avós, as (os) tias (os), etc.

Atualmente, a instituição escolar tem uma contribuição enorme para que se construa uma imagem que forme uma concepção diferenciada sobre a criança. A Constituição Federal Brasileira de 1988 reconheceu a diversidade da cultura indígena e fez com que se garantisse a autonomia do projeto da Educação Escolar Indígena - o que antes não ocorria. Molda-se, então, o paradigma dos Kaiowá e Guarani com a construção de uma luta constante por seus direitos na Constituição de 1988 e, na Guapo'y, é criada a Escola Municipal Polo Indígena Mbo'ero'y Guarani/Kaiowá - uma conquista histórica dos Kaiowá e Guarani, pois é a primeira escola, na história da reserva, a ser desvinculada da catequização religiosa. Com um novo paradigma formado, a concepção sobre a criança - os tratos, a visão e a maneira de concebê-la - também se molda e se reconstitui em um novo modo pelos Kaiowá e Guarani. A escola acaba por distanciar cada vez mais a criança Kaiowá e Guarani da sua família, pois ela passa mais tempo nela, ou fazendo a tarefa escolar, do que ouvindo o conselho dos seus pais. Conseqüentemente, os pais necessitam alterar o modo como ensinam os filhos, pois a partir disso se vê outro ser (criança) formado pela escola e logo se constrói uma nova concepção ao longo desse processo. Antes da escola, os saberes eram transmitidos somente via oral, sublimando a importância dos parentes nesse processo, especialmente os mais velhos - chamados de anciãos.

A maneira como as crianças agem na sociedade, na família e na escola define como elas são vistas e considerados pelas demais pessoas. E, se cabe à escola formar para viver na sociedade, nas sociedades indígenas é diferente: a escola, em maior parte, ensina conhecimentos ocidentais, mas, segundo o RCNEI - Referencial Curricular Nacional para

as Escolas Indígenas –, a educação deveria ser intercultural, oferecendo uma educação específica, diferenciada e de qualidade. Contudo, não é bem isso que ocorre na prática em muitas escolas indígenas.

Apesar de ser problemática colocar em prática, a escola indígena tem o objetivo de descolonizar os conhecimentos impostos pelos colonialistas, levando em consideração os demais conhecimentos. Pode-se dizer que, na história dos povos Kaiowá e Guarani prevaleceram um processo de tentativa de imposição do modelo europeu, mas, no momento, está em andamento o processo de reconstrução desse paradigma e, com isso, um novo olhar dos Kaiowá e Guarani sobre suas crianças. Entretanto, a escola em si já é ocidental: as estruturas, o sistema de ensino e, também, a formação dos professores - pois poucos professores, na realidade, conseguem driblar a ótica colonial.

## **A ESCOLA E A FORMAÇÃO DE SER CRIANÇA ENTRE OS KAIOWÁ E GUARANI**

Tive experiência escolar desde a minha infância e continuei frequentando a escola depois da minha formação na escola. Na Guapo'y tem a escola que forma a criança Kaiowá e Guarani em Ensino Fundamental Completo, a Escola Municipal Pólo Indígena Guarani/Kaiowá a estrutura da escola é igual a escola da cidade, contempla salas, diretoria, secretaria, pátio e banheiros feminino e masculino, como também cercado de muro e sela. A direção da escola é ocupada pelo Indígena, ainda assim, a escola funciona mais na ótica ocidental do que como escola indígena.

Antes de 2019, a escola mencionada acima estendia sua extensão em cinco partes, a escola Centro da Terra, localizado no Sertão, na qual fiz algumas observações. Na escola fui como convidado de alguns professores auxiliares do PIBID, Narciso Rossate, fui também às aulas dos pibidianos Solange e Juliano Lopes, participei de algumas aulas, até mesmo o professor Narciso deu espaço para mim reforçar a explicação dos conteúdos sobre “expansão marítima europeia, fora da sala de pude observar as crianças no pátio e nos arredores da escola. A escola Patrimônio, que fica perto de um mercado conhecido como “Kavure’i”, a escola Centrinho, que também é localizada nesta mesma região do Patrimônio, a escola Panduí e a escola Mitã Katupyry. As duas últimas escolas se separaram da sede em 2019, e a partir deste ano a escola Panduí, Escola Municipal Polo Indígena Ypyendy, se tornou outra escola sede e como sua extensão a escola Mitã Katupyry.

A criança que estuda nestas escolas, vem de vária parte da Comunidade, pela observação, elas formam grupos bem específicos, dependendo da construção de relação entre si, em primeiro momento de parentesco é bem forte, pois isso vem acontecendo desde o espaço familiar, os parentes ao visitar a sua família, traz os seus filhos, e assim a sua convivência é maior com os parentes. Cada criança Kaiowá e Guarani que vão para a escola, vão junto com as crianças que frequentam a sua casa desde muito antes da escola, no intervalo, procuram seus parentes, formam um grupo, ou quando têm seus irmãos, vai ficar mais fácil de se acomodar no espaço escolar, também tive essa experiência escolar, quando eu ia a escola, bem distantes da minha, mas mesmo assim, não sente o esforço de chegar lá, pois na estrada as crianças vão brincando até chegar na escola.

Quando a criança não tem nenhum irmão, ou parentes fica difícil de criar relação, fica restrita a ela mesma. Somente com o decorrer do tempo vai começar a criar relação com as demais crianças, foi o que aconteceu com uma criança que estuda na extensão da escola EMPI Mbo'eroiy Guarani Kaiowá, que se chama Escola Municipal Centro da Terra<sup>8</sup>, ela falou que por ser adotiva, não tinha nenhum irmão, ou parente que pudesse estudar com ela, ainda mais, acrescenta que quando chegou à escola, estranhou o lugar, as pessoas e também os professores, mas por ser uma extensão, os professores eram todos indígenas, assim podia ser mais fácil a interação com os professores, pois a dificuldade de falar em português era maior.

A relação da criança com outras na escola, se constrói ao longo do tempo escolar, algumas vão tendo curiosidade de saber os nomes das outras, vão indo pedir emprestado régua, apontador ou algo que precisa, assim aproveitando conhecer melhor, algumas crianças falam que o que dá mais curiosidade é conhecer outras que moram bem longe da sua casa, pois pode dar possibilidade de conhecer outras famílias. No intervalo é que elas podem ter mais liberdade de produzir relação entre si, e o espaço também se amplia.

Antes de tudo, irei explicar porque a não identificação das famílias mencionadas no artigo. Primeiro porque da observação, tive que selecionar algumas crianças para trocar ideias, conversar e se possível mencionar, algumas famílias não aceitaram que de nenhuma forma identifiquem os seus filhos, mas fiz o possível para que os meus dados sejam verídicos.

---

<sup>8</sup> A Escola Municipal Centro da Terra, que foi a extensão da EMPI Mbo'eroiy Guarani Kaiowá, teve seu fechamento, segundo o diretor da escola, por motivo de não atingir o número mínimo de alunos, que é 22 números de alunos, seu fechamento foi recente, no dia 02 de agosto de 2017.

Família	
A	Valiente
B	X
C	Rodrigues

Quando fui para observar a escola, entre o período de dia 09 a 27 de abril, pude perceber que a escola é um espaço onde as crianças da região do sertão, na aldeia Amambai, se encontram e criam relação entre si, uma aluna diz que ela é a que tem mais idade entre outras, tem 14 anos, isso por que ela é adotiva da família A, segundo ela, sua ida à escola foi demorado, pois a família adotiva não confiava muito nela, principalmente depois de ela tentar fugir uma vez de casa, *“che akañy moã kuri chugui kuera, ndajepokuaai gui ijeypykuera re”*, quando era ainda uma criança pequena, entre os quatro anos, por não se acostumar em socializar com a família adotiva, ela tentou fugir.

O que chama atenção é a formação de vários grupos, antes da aula e no intervalo da aula, no momento em que as crianças têm a autonomia de brincar, correr e se divertir. Quando perguntei sobre a aula e sobre o tempo livre delas na escola, responde que gostam mais do tempo livre do que as aulas, *“ore rovuta ve rohuga, aula pe roï rō ore mo akã hasy eterei, guarani pe memeite rire roikuaave moã ra'e”*, ainda ressaltam que se as aulas fossem traduzidas tudo em Guarani, seria mais fácil o entendimento sobre os conteúdos na aula. Ainda mais a confusão de saber o conhecimento não indígena, pensando em Guarani, ou seja, os alunos dominam a oralidade em Língua Guarani, menos em Língua Portuguesa, entretanto, domina bem a escrita na Língua Portuguesa, porém razoável na Língua Guarani.

Uma da Família B, fala que a escola trouxe muitas experiências com as outras crianças, *“heta umi orro mitã aikuaa ko escola pe*, como na família dela só tinha adulto, quando ela teve o início da sua vida de infância, disse que dominou a técnica de dirigir a conversar<sup>9</sup>, assim ela saber agrupar outras crianças, iniciando conversa e aglomerando

---

<sup>9</sup> Para os Kaiowás, a criança tem que estar fora da reunião, discussão ou conversas entre adultos, pois têm a crença de que, se a criança entrar no meio das conversar dos adultos, futuramente ou futuro próximo vai poder derrespeitar os pais.

muitas crianças a sua volta. Somente depois de sete anos, ela começou a ter sobrinhos e sobrinhas.

O sobrinho dela estuda também nessa escola, o que ele gosta mais é de jogar futebol, pois se inspirou no seu tio, que joga bem o futebol, *“che tio ohuga porã pelota, upeicha nte ave che ahugase pelota”*. A meu ver, a escola tem pouco espaço a oferecer para as crianças, porém elas são criativas, alguns jogam bola no pátio, outros se agrupam para conversar, tem pega-pega, entre outras brincadeiras.

Outra menina, que faz parte da Família C, também é adotiva, mora também perto da casa da menina adotiva, disse que a escola é boa para fazer amizade, principalmente com as pessoas que não conhecem, somente não é bom quando fica frio ou quando está chovendo, *“ho 'ysã há okyrõ mante escola pe ndaivutoi rejurõ”*. Ela disse que vem na escola e vai para casa com a menina adotiva, sempre vai brincando com ela. *“Rehugarõ, mombyry akue opyta agüi”*, *“indo brincando é que a distância se torna curto para chegar em casa”*.

Ao perguntar sobre a escola, respondem que os pais querem que elas estudem para não poder mais passar dificuldade quando crescer, pois, se não conseguir se manter no estudo, pode depender do trabalho pesado e precário para se sustentar, por isso os pais querem que os filhos vão para a escola. A maioria das crianças que estuda na Escola Centro da Terra, pensa na lógica de poder ir à escola e melhorar a condição de vida da sua família, mais para frente. Lembrando que a Comunidade é uma Reserva, já fez um século que o Estado brasileiro demarcou para assimilar os Kaiowá e Guarani e integrar a sociedade nacional. E assim na Reserva gerou necessidades para que as famílias dos Kaiowá e Guarani necessitem das assistências vindas de fora, por isso essa condição de vida tão precária dos Kaiowá e Guarani, a escola é uma das opções de oferta para a melhoria de vida.

## **A CRIANÇA KAIOWÁ E GUARANI**

As crianças Kaiowá e Guarani<sup>10</sup> circulam em um espaço social bem complexo atualmente. Elas convivem com os adultos em diferentes espaços de socialização (PEREIRA, 2008). Além disso, devemos levar em conta também que, ao longo do processo histórico, o espaço físico também se modifica e se transforma na medida em que foram feitas as remoções de vários grupos étnicos de sua comunidade de origem, gerando

---

<sup>10</sup> Na língua “guarani”, o equivalente a criança é a palavra “mitã”.

alterações no contingente populacional das comunidades. Uma das principais consequências dessa nova territorialidade é a escassez de recursos naturais dentro dos limites da reserva, fazendo com que aumente a mobilidade externa, em busca de trabalho ou de compras, por parte dos indígenas.

A família Kaiowá e Guarani é denominada por Levi Pereira (2008) como “fogo doméstico” ou “Ypykuera”. Ela seria constituída fundamentalmente por pai, mãe e filhos. E o fogo é articulado pela mulher, sendo que os avôs e avós são também parte integrante. Assim, a criança Kaiowá e Guarani constrói as suas relações primárias pela família, recebendo cuidado e atenção de todos os membros; afinal, o *mitã* é de responsabilidade de todos. O espaço é constituído pelo “*oga*” – casa – onde reside a família, o “*oká*” – pátio – onde a família e a criança circulam. E sempre há árvores em volta da casa - uma estratégia dos Kaiowá e Guarani em manter seguro o *oga* das tempestades e dos ventos fortes. Anteriormente, segundo o relato dos mais idosos, a família Kaiowá e Guarani formava um grande grupo e construía uma grande *oga pysy ou ogusu* – casa gigantesca – , onde residiam os *tey’i* – parentela – e que, atualmente, está desestruturada, comovendo drasticamente a sociedade dos *awas* – homens. Segundo Junior Moreira Carvalho (2010), a casa era tão grande que tinha até espaço para a realização de danças, rezas e outras atividades.

As transformações drásticas que ocorreram entre os Kaiowá e Guarani incluem, por exemplo, a não construção, em algumas partes da Comunidade Kaiowá e Guarani, do “*oga pysy*” – a casa onde reside a família extensa (BENITES, 2009 apud. CARIAGA, 2012). Muitos dos moradores constroem casas materiais, substituindo a casa “tradicional”, e, nesse sentido, o fogo familiar se fragmenta ainda mais. Para se ter uma ideia, o *mitã* Kaiowá e Guarani tem espaço mais amplo que os *mitã mbairy* – criança não indígena –, pois elas adquirem a autonomia de poder circular dentro de *oga* e no *oká* da casa, ainda que sempre acompanhada de sua irmã ou da sua mãe, para que possa estar bem cuidada, sem poder se aproximar dos perigos.

Segundo Graciela Chamorro (2017, p. 78), uma anciã, chamada Mariana, ressalta três denominações para classificar do modo próprio dos Kaiowá e Guarani: *Mitã ipyti’aregua*, *Mitã iku’aregua* e *mitã ipopegua*. O primeiro é o bebê, criança que fica no peito da mãe. Essa criança convive no espaço Kaiowá e não se relaciona muito com o ambiente que vive, ainda que é neste momento que a criança sente o clima, o ar, o vento e a vibração do espaço - *yvytu, andu ha ayvu*. O segundo momento, *Mitã iku’aregua*, é quando a criança começa a conviver intensamente com o espaço, com as pessoas se

encarregando de cuidá-la e deixando-a livre para circular por todo o espaço da casa, mas sempre sob cuidado; sua experiência, nesse momento, se amplia, com ela mexendo e interagindo com os objetos da casa: sentar na cadeira, tocar no galho das árvores, ficar curioso olhando nos insetos, os animais que compõem o espaço de convivência familiar; se tiver um pequeno riacho perto de casa, as irmãs a levam para tocar, sentir e interagir com o rio. O terceiro momento é quando a criança começa a andar. Então, ela passa a ser somente acompanhada pelo responsável, começa a caminhar nos arredores da casa, nos trilhos que tem perto de casa, em interação com o mundo interno e externo dos Kaiowá, o que torna mais complexa a sua convivência.

Percebemos que, nesse sentido, conforme a criança vai conhecendo e tendo experiência, vai se afastando pouco a pouco da pessoa que se responsabiliza por ela. Em outras palavras, a criança tem um momento da condição de total intimidade com os pais e a família e isso vão se modificando conforme a criança vai aprendendo e conhecendo o que está ao seu redor.

Quem cuida, acompanha e é responsável por tudo que o *Mitã Ipyti'arenga* faz é a mãe ou a avó, que já tem experiência com crianças recém nascidas. Fidelia Aquino, que é articuladora da família Valiente, fala que o *Mitã*, deve ter mais atenção da família, pois a criança é ainda algo a ser construída, *Mitã ha'e ipyraite eteri*. Já o *Mitã iku'aregua* é a criança que começa a andar e, daqui a um tempo, fica reconhecendo o lugar, mas ainda sob a observação e o cuidado dos responsáveis. Agora, o *Mitã Ipopegua*, como o próprio termo já explica, é quando a criança já fica mais afastada do seu responsável e, às vezes, se arrisca a ter sua experiência própria. Segundo Fidelia, no momento em que a criança começa a ganhar equilíbrio e firmeza no corpo, é necessário que os pais ofereçam autonomia para ela, deixando-a fortalecer e desenvolver mais rapidamente as habilidades. No caso do desenvolvimento da fala, os Kaiowá e Guarani usam uma espécie de fruta, produzida por uma planta denominada de *ñe'ẽngatuja*.

Uma mulher, que tem sua família em Guapo'y – Amambai casou-se e teve de mudar para a aldeia Te'ykue de Caarapó. Depois que nasceu seu filho, ela teve que pedir conselho para a sua mãe sobre os cuidados do bebê. Afirmou, também, que o espaço que os Kaiowá oferecem para o *mitã* é mais amplo que os não indígenas, principalmente quando compara o *oka* da sua casa com o da sua mãe ou qualquer outro membro da família (geralmente uma mulher). Para ela, é essencial a criança ter contato com o chão (principalmente a terra), pois é na terra que a criança vai viver o resto da vida; por isso é primordial fazer com que a criança sinta o chão, e principalmente o *oka*.

Segundo os *Ñanderu*, o *mitã* vem de um dos planos situados nos patamares que Pereira (2004) classifica em três: *Pa'i rei*, *Yvy e Yvaga*. *Yvy* é onde o humano habita, a terra, o *Pa'i rei* é onde os não humanos noturnos habitam, onde um *Jara Noturno* cuida e administra o lugar, e o *Yvaga* é o patamar superior à *Yvy*, que contempla vários planos e divindades. De todos esses patamares é que vêm as crianças *Kaiowá*. E, durante o seu batismo, o *Ñande Ru* faz uma reza e viaja a partir da reza em vários planos para saber de qual lugar veio a criança. Sabendo de qual plano a criança vem, o *Ñande Ru* batiza pelo nome referente ao lugar de origem da criança. Podemos dizer, de um olhar *Kaiowá*, que a criança provém dos planos da qual o não humano habita.

Torna-se *mitã* aquele ser que veio de outro patamar e, se tornando *mitã*, passa a ser considerado como humano. O relato que se constrói em torno disso é que quando a pessoa *Kaiowá* e Guarani passa a criar uma relação que deprime um animal, inseto ou até uma planta ou árvore, isto é, que maltrate e faça com que sofra, no momento posterior da sua morte, essa pessoa pode vir a se tornar um animal ou uma planta quando retornar ao “*yvy*”, onde habitam os humanos. Por exemplo, se um cachorro, sendo maltratado pelo seu “dono”, vivendo em situação de sofrimento com os humanos, depois que seu *Jara* o levar, no seu retorno, o cachorro pode vir como humano no lugar do seu antigo dono; este último, por sua vez, retornaria como cachorro.

O *mitã*, também considerado pelos *Kaiowá* e Guarani como condição de conhecedor do patamar “*Yvy*” (a terra), tem que sentir e produzir uma relação com a terra e seu meio que é contemplado pelos *Jaras*, cada um dos *yvy* contém os seus donos: *Yvy Jara*, *Yvyra Jara*, *Y Jara*, *Oga Jara*, etc. Então, todos os meios que o *mitã* vai conhecer tem seu respectivo *Jara*; e a relação do *mitã* com o meio tem que agradar os *Jaras*. Cabe aos pais ensinar a criança a produzir esta boa relação com os *Jara*.

O grande evento que marca a preparação da criança *Kaiowá*, como também a construção do “ser *Kaiowá*”, é o *Kunumi Pepy*, para os meninos, e o *Chamirĩ Jegua*, para as meninas. Realizado exclusivamente pelos *Kaiowá*, o evento dura mais ou menos de três a seis meses, mas pode chegar a mais. Atualmente, não são mais praticados pela maioria das comunidades devido à escassez de recursos necessários para a realização do mesmo, pela falta de espaço específico e adequado (especialmente a *Ogusu* ou *Oga pysy*) e, enfim, a disposição ou a dificuldade das lideranças se responsabilizarem pelo evento.

No mês de outubro de 2019, tivemos período de aulas do curso de Licenciatura Intercultural Indígena Teko Arandu, na aula da disciplina de Tempo e Memória ministrado pelo professor Neimar Machado, na aula foi convidado uma das lideranças de

Panambizinho que na infância passou pelo ritual do Kunumi Pepy, Nenito. Ele ressalta a dificuldade de realizar os rituais kaiowá, além da falta de recurso para a realização a responsabilidade dos rezadores para articular os rituais é muito grande.

Segundo a Anciã Narcisa Rodrigues, esses dois rituais são marcos divisores do ser criança Kaiowá. Logo, depois desses rituais, a criança parte para o mundo adulto (Kaiowá): “*Upe Kunumi Pepy ha Chamiri Jegua, ha’e kuera ojejapo oñemboheko porã hagua Mitã Kaiowá*”. A fala da Narcisa mostra bem que, no ritual, a criança é preparada, recebe suporte, equipamentos e instrumentos para ir ao mundo dos adultos. Assim, os principais objetivos do *Kunumi Pepy* e *Chamiri Jegua* são preparar a criança para viver no *Teko Porã* e *Teko Marangatu*; viver bem e viver com sabedoria, algo que se faz a partir das regras e normas utilizadas durante o ritual - e as principais são o resguardo, evitando o *Jepota do Reko Vai* (isto é, não ser corrompido pelo caminho do mau), e a perfuração do lábio inferior do menino Kaiowá, no caso do *Kunumi Pepy*.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletindo sobre os Kaiowá e Guarani da Guapo’y, primeiramente, nos debruçamos sobre a concepção de infância e da criança como objeto de pesquisa. Destacamos estudioso (as) que se dedicam sobre a crianças em campo de pesquisa, como Mead (1928), Benedict (1934), Azevedo (2014), Cohn (2014), Buss-Simão (2009), Pereira (2008), entre outros autores da Antropologia da criança.

Destaca-se Pereira (2008) que, especificamente, se atentou sobre a criança Kaiowá e sua socialização no meio da convivência familiar - que Pereira denomina de *Che ypyky Kuera*<sup>11</sup>. Neste sentido, é onde a mãe biológica ou adotiva se encarrega de cuidar da criança até seis anos ou mais e que, com a vinda das instituições “de fora”, como a escola, vem a divisão da responsabilidade do cuidado com as crianças.

A observação foi realizada entre os moradores da aldeia, com ênfase na circulação das crianças Kaiowá nas estradas e arredores da casa, bem como, em alguns casos, na “Centro da Terra”, extensão da Escola Municipal Pólo Indígena Mbo’eroy Guarani Kaiowá. Neste sentido, percebemos uma grande transformação do olhar dos Kaiowá e Guarani sobre a criança, primeiramente porque ela não é mais moldada pela

---

<sup>11</sup> É o termo que provém da língua guarani e quer dizer “parente próximo”, ou, em outro sentido, a ascendência da família Kaiowá (levando em conta o duplo sentido da palavra *ypy*).

lógica institucional própria dos Kaiowá e Guarani - sob os rituais do *Kunumi Pepy* e *Chamiri Jegua* -, mas sim em outros espaços sociais e institucionais, como a escola, a igreja, o posto de saúde, entre outros, e, no princípio, com a família.

Este artigo, é bom ressaltar, apresenta uma pesquisa sob o olhar específico da região da Aldeia Guapo'y. Deve-se considerar que os Kaiowá e Guarani, em outras regiões e em outras comunidades, podem ter outra explicação para se conceber a criança - o que abre muitas outras possibilidades de pesquisa sobre esta temática.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LCT, 1978.

AZEVEDO, Nair Correia Salgado de; BETTI, Mauro. Pesquisa etnográfica com crianças: caminhos teórico-metodológicos. **Nuances**, v. 25, p. 291-310, 2014.

BATISTA, Enoque. Fazendo pesquisa com meu povo. **Tellus**, n. 10, p. 139-142, 2014.

BENEDICT, Ruth. **Padrões de Cultura**. Lisboa: Livro do Brasil, 1934.

BUSS-SIMÃO, Márcia. Antropologia da criança: uma revisão da literatura de um campo em construção. **Revista Teias**, UERJ, v. 10, p. 01-16, 2009.

CARIAGA, Diógenes E. *As transformações no modo de ser criança entre os Kaiowá em Te'ýikue (1950-2010)*. **Dissertação de mestrado em História (História Indígena)**, PPGH/UFGD, Dourados, 2012.

CARVALHO, Junior Moreira. Organização familiar antiga e atual do Kaiowá da reserva. 2010. Disponível no link: <http://www.neppi.org/anais/identidade%20e%20organiza%20E70%60o%20social%20indigena/ORGANIZAA~+O%20FAMILIAR%20ANTIGA%20E%20ATUAL%20DO%20KAIOW-.pdf>. Acessado em 12 de setembro de 2017, às 14 horas.

CHAMORRO, Graciela. **Panambizinho: lugar de cantos, danças, rezas e rituais Kaiowá**. São Leopoldo: Karywa, 2017.

COHN, Clarice. Noções sociais de infância e desenvolvimento infantil. In: **Cadernos de Campo**. Ano 10, vol.9,p.13-26, 2000.

COHN, Clarice. A criança, o aprendizado e a socialização na antropologia. In: LOPES DA SILVA, A. et al. (Orgs.) **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002b, p. 213-235.

COHN, Clarice. Educação escolar indígena: para uma discussão de cultura, criança e cidadania ativa. **Perspectiva**, v. 23, n. 2, p. 485-515, 2005.

Cohn, Clarice. Concepções de infância e infâncias Um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. **Civitas: Revista de Ciências Sociais (Impresso)**, v. 13, p. 211-234, 2013.

\_\_\_\_\_. Concepções de infância e infâncias: um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. **Civitas-Revista de Ciências Sociais**, v. 13, n. 2, p. 221-244, 2014.

DELALANDE, Julie. Culture enfantine et règles de vie. **Terrain**, n. 40, Paris, p. 99-114, 2003.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & realidade**, v. 22, n. 2, p. 15-46, 1997.

HIRSCHFELD, Lawrence. Pourquoi Les anthropologues n' aiment-ils pas les enfants? **Terrain**, n. 40, Paris, p. 21-48, 2003.

JARDIM, Cláudia Santos. *Brincar: Um Campo de Subjetivação*. **Annablume**, 2002.

KRAMER, S. Autoria e Autorização: Questões Éticas na Pesquisa com Crianças. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 41-59, julho/ 2002.

KLUCKHOHN, Clyde. Some aspects of Navaho infancy and early childhood. **Psychoanalysis and the Social Sciences**, vol. I, p. 37-86, 1947.

Ministério da Saúde (MS). Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, nº 12 – quinta-feira, 13 de junho de 2013, Seção 1, p. 59.

MEAD, Margaret, **Coming of age in Samoa**. New York: William Morrow and Company, 1928.

NOVOA, Patrícia Correia Rodrigues. O que muda na ética em pesquisa no Brasil: Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. **Einstein (São Paulo)**, v. 12, n. 1, São Paulo, 2014, p. 14-34.

PEREIRA, Levi Marques. Imagem Kaiowádo Sistema Social e seu entorno. Cap. 4. Tese de **Doutorado em Antropologia Social – PPGAS/USP**, São Paulo. 2004

PEREIRA, Levi M. Mobilidade e processos de territorialização entre os Kaiowá atuais. **Revista História em Reflexão**: Vol. 1 n. 1 – UFGD - Dourados Jan/Jun 2007

PEREIRA, Levi M. A criança kaiowá, o fogo doméstico e o mundo dos parentes: espaços de sociabilidade infantil. **Anais do 32 Encontro Nacional da ANPOCS**, Caxambu, 2008.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação e Sociedade**, v. 26, n. 91, p. 361-378, 2005.

TOREN, Christina. Making history: the significance of childhood cognition for a comparative anthropology of mind. **Man** 28, p. 461-478, 1993.

WALKERDINE, Valerie. O raciocínio em tempos pós-modernos. **Educação e Realidade**. n. 20 (2) jul/dez, p. 207-226, 1995.

<p><b>Artigo recebido em: 20/01/2021.</b> <b>Aprovado em: 18/02/2021.</b></p>
---