

# COSMOLOGIAS AWA GUAJÁ, CRIANÇAS, ESPAÇOS E TEMPOS EDUCATIVOS<sup>1</sup>

**Rosana de Jesus Diniz Santos – PPGCSPA UEMA/Maranhão/Brasil**

**Iara Tatiana Bonin – PPGEDU PUCRS/Rio Grande do Sul/Brasil**

*Palavras-chave: Crianças indígenas Awa; antropologia da criança; educação Awa*

Resumo: Estudos de Antropologia dedicados às crianças se consolidaram, no Brasil, em especial a partir dos anos 1980, e ampliaram as possibilidades metodológicas e analíticas acerca dos processos educativos e do lugar da criança enquanto produtora de cultura. Por meio de um olhar atento para as práticas das crianças, suas rotinas, suas brincadeiras, seus afazeres, suas interações e formas de circulação, é possível problematizar entendimentos universalistas de infância e do ser criança. A presente comunicação se propõe a contribuir com o debate sobre o lugar das crianças em cosmologias de povos originários a partir de uma reflexão sobre as crianças Awa Guajá, povo indígena da Amazônia maranhense. As discussões apresentadas derivam de um processo de trabalho docente e de observação contínua de uma das pesquisadoras/autoras do texto, com os Awa Guajá, entre os anos 2000 e 2020, e se constrói a partir de registros em Diário de Campo. O objetivo é discutir as pedagogias e os processos de aprendizagem do povo Awa, entendendo que estes balizam as ações possíveis das crianças, os espaços, tempos e formas de circulação, bem como os modos de cuidar e educar nos contínuos e dinâmicos processos de produção cultural. A análise organiza-se em torno de dois eixos principais, sendo um dedicado à explicitação de contextos educativos específicos e da ação das crianças Awa e o segundo dedicado ao espaço da floresta, entendido como ambiente de aprendizagens, de conexões e de modos de viver que integra os processos culturais educativos do povo Awa Guajá.

Por longo tempo, no campo da antropologia, os estudos sobre a criança foram mantidos em segundo plano, ainda que existissem significativos estudos antropológicos – realizados desde a década de 1920 a partir de perspectivas bastante variadas – em que as crianças eram posicionadas no centro da analítica<sup>2</sup>. A partir dos anos 1960, no bojo das discussões em torno dos entendimentos de cultura e sociedade, cresce o interesse pelas práticas e perspectivas das crianças indígenas, especialmente quando se contesta a premissa de que o adulto materializaria a expressão completa de uma dada cultura, já que seria o ser maduro, completo e plenamente socializado.

Assim, os escritos congregados em torno de uma Antropologia da Criança problematizam, entre outras coisas, a invenção moderna do sentido (e do sentimento) de

---

<sup>1</sup> "Trabalho apresentado na 34ª Reunião Brasileira de Antropologia (Ano: 2024)"

<sup>2</sup> Como exemplo, podemos mencionar os estudos de Margaret Mead e Gregory Bateson (1942), por exemplo, são basilares para uma discussão que focaliza os significados de ser criança em diferentes culturas dos povos originários.

infância (Ariès, 1986), o lugar social imaginado para as crianças, com base em ideários ocidentais, a universalização e generalização de um entendimento da vida forjada em etapas, a partir de perspectivas desenvolvimento infantil, entre outros aspectos. Os sentidos da infância, e as características associadas à criança destoam, em muitos aspectos, das cosmologias e formas de organização social indígena. Exemplo disso é a noção de que a criança é um ser incompleto, imaturo, frágil, que precisa de proteção e de separação espaço-temporal para se desenvolver.

É importante reconhecer que o pensamento ocidental sobre a infância alicerça formas concretas de educar e cuidar cuja premissa é a dependência da criança em relação ao adulto, enquanto que as pedagogias indígenas têm por base a autonomia, a iniciática da criança, sua inserção produtiva em uma coletividade, como ser que cresce e aprende (Cohn, 2005, Meliá, 2008; Ferreira e Nunes, 2014, Bonin, 1999; Paula, 2013).

Entende-se, então, que a criança não é um ser incompleto que participa de modo parcial de uma cultura (perspectiva adultocêntrica) e sim uma experiência qualitativamente diferenciada de aprendizagem, inserção e produção de cultura. Para dar concretude a esta afirmação, Cohn (2000, p. 28) explica que

As crianças circulam livremente pelas casas e nos domínios masculinos e femininos; por isso, tomam conhecimento de uma realidade da qual se distanciarão – o mundo do sexo oposto – e se tornam especialmente importantes na economia doméstica, possibilitando o comércio da produção de sua mãe, que deve permanecer recolhida em casa.

No destaque anterior, podemos pensar que há uma interrelação entre princípios norteadores dos comportamentos de gênero, há diferenciações que a criança aprende experimentando posições, observando, construindo na experiência e no fazer junto, que inclui, também, a escuta e o acompanhamento de ações dos adultos. A criança é, pois, produtora de cultura e não meramente reprodutora, ou imitadora de comportamentos adultos.

A presente comunicação se propõe a contribuir com o debate sobre o lugar das crianças em cosmologias de povos originários, notadamente, a partir de uma reflexão sobre as crianças Awa Guajá, povo indígena da Amazônia maranhense. As discussões apresentadas derivam de um processo de trabalho docente e de observação contínua de uma das pesquisadoras/autoras do texto, com os Awa Guajá, entre os anos 2000 e 2020. Parte dos dados apresentados integra o trabalho de conclusão de curso de Especialização intitulado “*Awa Papejapoha: um estudo sobre educação escolar entre os Awa Guajá/MA*” (Santos, 2015), defendido na Universidade de Brasília.

O objetivo é o de discutir e apresentar, no recorte deste artigo, alguns aspectos relativos às pedagogias e aos processos de aprendizagem do povo Awa, entendendo que estes balizam as ações possíveis das crianças, os espaços, tempos e formas de circulação, bem como os modos de cuidar e educar. Além da observação e da análise do vivido, registrados em Diários de Campo de uma das pesquisadoras, a pesquisa se vale de teorizações e do campo da Antropologia e da Educação que possibilitam pensar na agência e no protagonismo das crianças, em seus contínuos e dinâmicos processos de produção cultural, assumindo-se a premissa de que, “ao contrário de seres incompletos, treinando para a vida adulta, encenando papéis sociais enquanto são socializadas ou adquirindo competência e formando sua personalidade social, passam a ter um papel ativo na definição de sua própria condição” (Cohn, 2005, p. 21). Por meio de um olhar atento para as práticas das crianças, suas rotinas, suas brincadeiras, seus afazeres, suas interações e formas de circulação, é possível problematizar o lugar social que elas ocupam. Também é desejável a escuta das crianças para podermos pensar nas formas como elas interpretam acontecimentos e, desde um ponto de vista específico e ativo, entender suas formas de aprender, de interagir, de ordenar e de dar sentido ao mundo que se inserem (Ferreira e Nunes, 2014; Paula, 2013).

### **Imagens de crianças no dinamismo da vida Awa Guajá**

*Quando chegávamos na casa do papel (a escola), as mesas estavam cheias de terra, os papéis rasgados, algumas varas de bambus quebradas (...). As crianças, ao nos verem, corriam para as suas casas. Um Awa ralhava com elas pela bagunça que faziam na casa do papel, ao que a mãe de uma ou outra criança respondia ‘tu também parecia macaco quando era pequeno, mexia muito’ (Diário de Campo, 2013).*

Quando chegamos em uma comunidade indígena, as crianças são focos de nossa atenção pela presença inquieta, e nós somos, para elas, fonte de curiosidade, e por vezes de medo e razão para o choro. Foi assim o contato de uma das autoras deste texto com as crianças Awa. De início, elas ficavam desconfiadas e mantinham distância, enquanto outras, bem pequenas, quando havia qualquer aproximação com suas mães, choravam ou escondiam o rosto por dentro da *imymymenteha*<sup>3</sup>. Isto sem esquecer que as mães trazem também um macaco de estimação agarrado a elas. Com o passar do tempo, o contato físico vai se construindo e, gradativamente, são as crianças que procuram tocar a pele,

---

<sup>3</sup> Trata-se de uma faixa de fibra de tucum ou de tecido, onde se carregam as crianças bem pequenas.

sentir as mãos, o cabelo, as roupas dessas pessoas estranhas que entram em suas comunidades.

Depois de um tempo que se permanece na aldeia, a presença se naturaliza, e lá estão as crianças, sempre presentes, simpáticas, chamando-nos de *karai*<sup>4</sup>. Aprendem a nos chamar pelo nome, vem ao nosso encontro e nos dão as mãos para passear. Se descemos para o rio, lá vão elas na frente, correndo, e as que usam roupas já as tiram e se jogam na água. Somem por alguns instantes num mergulho e aparecem puxando várias vezes a água do rosto, como se estivessem penteando os cabelos. Pulam de galhos de árvores próximas, gritam eufóricas. Quando saímos da beira do rio, muitas também saem e, fora da água, meninas e meninos moldam o corpo com um gesto que visa esconder o sexo: as meninas se protegem cruzando as pernas, os meninos escondendo o pênis como em uma dobra.

Quando deixamos de ser a novidade, as crianças se vão a brincar e organizar suas brincadeiras - com suas “turmas” compostas por outras crianças de tamanhos e idades variáveis. Algumas vezes se vão pela mata, a passear com seu macaco de estimação na cabeça ou a coletar pequenos frutos. Outras vezes vão ajudar nas atividades familiares, cumprindo colaborativamente algumas tarefas.

A partir de um entendimento de cultura enquanto processo vivo e dinâmico e não como algo empiricamente observável e delimitado, passamos a prestar atenção às lógicas particulares e aos sistemas simbólicos que dão sentido às experiências. Assim, um processo cultural é “o que faz com que as pessoas possam viver em sociedade compartilhando sentidos, porque eles são formados a partir de um mesmo sistema simbólico” (Cohn, 2005, p. 19).

Há, assim, um complexo rico e variado de práticas que localizam as crianças nos contextos sociais e que modelam suas formas de ser e suas possibilidades de agência. Para Meliá (2008, p. 11), a educação é parte desse processo amplo: “La educación como proceso debe ser pensada como la manera por la cual los miembros de una determinada sociedad socializan las nuevas generaciones, objetivando la continuidad de los valores o instituciones consideradas fundamentales”. E, além de processual, a educação indígena é responsabilidade de uma comunidade educativa, como afirmam Bonin e Paula:

...] A educação é um processo que ocorre de modos distintos e por meio de pedagogias e mecanismos próprios em cada cultura. Os povos indígenas

---

<sup>4</sup> *Karai* é como os Awa Guajá se referem aos não indígenas.

possuem espaços e tempos educativos dos quais participam a pessoa, a família, a comunidade e todo o povo. Deste modo as ações educativas são assumidas como responsabilidades coletivas (Bonin, 1999, p. 78).

[...] Há entre os Apyãwa uma pedagogia própria, na qual se destaca a peculiaridade de se pensar a educação enquanto um processo contínuo que, se por um lado tem como objetivo socializar os novos membros do grupo, por outro, apresenta no respeito e no incentivo à atitude autônoma do educando algumas de suas marcas pedagógicas essenciais (Paula, 2013, p. 444).

Um ponto central ao falarmos da criança, é partirmos de contextos específicos que nos permitam desconstruir imagens homogêneas, naturalizadas e massificadas sobre o ser criança. Assim, ao observarmos o transitar das crianças, suas brincadeiras, suas formas de agrupamento, e ao indagarmos sobre sua condição de produtoras de cultura, convém entendermos suas existências nos contextos específicos, nas condições culturais, históricas, sociais, ambientais em que inscrevem suas maneiras de ser e de viver. Nesse sentido, é importante buscar elementos que permitam entender como um determinado povo originário pensa o que é ser criança e que lugar elas ocupam naquela sociedade. Os sistemas simbólicos e as práticas sociais – como elementos vivos e dinâmicos – constituem os contornos da educação Awa, assim como as ações pedagógicas, os processos de socialização e aprendizagem de meninas e meninos, perpassando as dimensões de convivência com a floresta, de convivência social, comunitária e familiar e de inserção em cosmologias com a participação dos *karawara*<sup>5</sup>.

A importância da criança se expressa em narrativas ancestrais, a exemplo dos Mitos de Origem, que tem como protagonistas duas crianças do sexo masculino, mas de pais diferentes. Um filho de *Maira*, o Criador para os Awa, o outro, filho do *Mukura*. Conta-se que *Maira* ficou zangado com a sua mulher e saiu pelo mundo. Sua mulher, que estava grávida, saiu à sua procura, pois o bebê de dentro da barriga insistia pra que ela se pusesse a caminho, dizendo que sabia por onde o pai tinha seguido. Nessa busca, ela encontrou um mucura e lhe pediu abrigo da chuva, e este fez com que ela colocasse a sua rede perto da dele, e então, lhe fez um filho. Conta essa narrativa ancestral que *Maira 'yra* (filho do *Maira*) e o *Mukura 'yra* (filho do *Mukura*) brigavam muito dentro da barriga da mãe por causa de espaço, e as brigas se seguiram depois que os meninos nasceram, pois, segundo os Awa, o *Mukura 'yra* era muito atrapalhado. Assim seguiram a viagem na busca

---

<sup>5</sup> Os Awa os definem como seres que moram no céu, seres celestes.

por Maira até irem, finalmente, para o céu<sup>6</sup>. Durante toda a narrativa, o protagonismo é também dos dois meninos. Segundo os Awa, *Maira 'yra* é sempre o mais esperto, com poderes de criar e transformar. Numa rápida interpretação, *Maira 'yra* é mostrado como um exemplo de sabedoria e esperteza, enquanto o *Mukura 'yra* atua como coadjuvante, como o Outro, o diferente. Inscreve-se no mito o sentido de paternidade múltipla Awa.

Nas atividades rotineiras também se pode observar como a ação das crianças e dos adultos se articula com as cosmologias Awa, sendo elas mobilizadas, por exemplo, em prescrições e restrições alimentares, o que confere sentido e consolida certo tipo de ação desejável. No recorte a seguir apresentamos um desses momentos cotidianos:

*Pela noite Tatajkamaha chegou da floresta no posto da Funai com uma onça fêmea vermelha que ele havia matado. Estava com sua esposa, grávida, e seus cinco filhos. Enquanto ficamos a olhar a onça, Tatajkamaha foi na aldeia chamar Xipaxa 'a para corta-la. Vieram muitos Awa e muitas crianças. Pela manhã as crianças, na faixa de sete a doze anos, se responsabilizaram pelo moqueado da carne da onça. Buscaram lenha, fizeram o fogo e o cozimento. Não podem comer de tal carne os Awa com esposas grávidas, as mulheres que tenham filhos ou adolescentes/jovens meninos e meninas. A mãe pode deixar de produzir leite quando tiver filho, ou a crianças nascerem mortas. Os meninos e algumas meninas tiveram muita carne para comer. Eles comiam e, ao ficarem cheios, desciam para o rio, banhavam-se e, na volta, continuavam a comer da carne de onça moqueada, e assim foi pela tarde (Diário de Campo, 2005).*

As restrições na ingestão de certas carnes, que alcançam mulheres e adolescentes da comunidade, são explicadas a partir das cosmologias. A concepção de criança nessa sociedade se estende a cuidados com o corpo – e, inclusive, como o corpo da mulher grávida. Um outro recorte apresenta restrições quanto ao manejo de alimentos:

*Iniciamos um texto sobre a culinária Awa, mingau do fruto do inajá, com o caldo cru do caranguejo da floresta socado. Apenas o homem pode pegar os caranguejos. Só podem beber do mingau de inajá as mulheres que já tem filhos. As que ainda não os têm não podem beber, se não o peito não dará leite (Diário de Campo, 2004).*

Observa-se nestes registros que há interdições relativas à ingestão de certos alimentos com a finalidade de preparar/proteger o corpo para a geração de uma outra vida. As restrições quanto ao manejo do caranguejo pelas mulheres também se respaldam em narrativas ancestrais, nas quais se delineiam relações sociais entre humanidades, em sentido amplo e englobando diferentes seres. Os cuidados em relação ao manejo e

---

<sup>6</sup> Essa ida, segundo os Awa, não foi por morte, e sim, em fuga das onças, que queriam devorá-los e de quem os irmãos já haviam escapado antes.

ingestão de alimentos variam de acordo com o lugar social e a condição de cada pessoa – o fato de ser casada, solteira, com filhos, sem filhos, em idade fértil, por exemplo, implica em diferentes restrições alimentares para uma mulher.

Após o nascimento da criança, o cuidado com o corpo materno e paterno permanece e inclui o cumprimento do período de resguardo. Tais cuidados asseguram a segurança e integram as condições favoráveis para a vida do recém-nascido, de acordo com os Awa, pois é por meio da ação dos pais, neste tempo da vida, que a criança é nutrida em vitalidade e força. O não cumprimento das prescrições culturais para a conduta do pai e/ou da mãe torna a criança vulnerável ao adoecimento.

Conforme a organização social deste povo, uma criança Awa pode ter mais de um pai. Contudo, a mulher Awa vive em uma residência apenas com um homem, enquanto um homem pode ter em sua casa até duas mulheres. É no momento do nascimento da criança que toda a comunidade sabe quem são os pais, quando a eles é designada a ingestão do remédio amargo (*mata 'ya*), da medicina Awa. Como podemos observar nos registros abaixo, os mais velhos têm papel fundamental nesse momento.

*Nasceu a criança de Araraxã. Marakanã e Haxi'ia foram as parteiras. Em seguida os pais da criança passaram a beber o remédio amargo usado após o nascimento de uma criança (Registro pessoal, 2004).*

*Nasceu o bebê de Makarikarã. O pequeno Arawaja (Sabiá) falou ao nos ver: wehỹ py (saiu), apontando para baixo de suas pernas simbolizando que a criança tinha saído. Na casa estava Ximirapia, a parteira e avó paterna, que já havia cortado o umbigo e raspava uma massa branca que envolvia a criança com a ajuda de uma tala de palha de palmeira. A casa estava cheia, quase todos os Awa, inclusive as crianças, que acompanharam tudo. No outro dia, Kamajrua, avô paterno, pediu a enfermeira que desse o recado via rádio para o pai da criança, que se encontrava em Santa Inês, que não comesse comida de karai. Os outros pais participantes da geração dessa criança também foi mandado o recado, para que tomassem mata 'ya. Dois dos que beberam são aqui da aldeia Tiracambu, e os outros dois são da aldeia Awa (Diário de Campo, 2005).*

É comum ouvir os Awa dizerem que uma criança tem mais de dois pais. O pai que vive com a mãe é chamado de *tu tea*. Já os pais “de fora” são chamados de *tu newëna*. Para os Awa, uma das explicações para isso é que a criança terá mais de um pai responsável no provimento de sua alimentação. E também cabe à comunidade uma espécie de controle sobre essas responsabilidades.

São muitos os cuidados que os pais devem tomar para resguardar o bem viver de suas crianças, em seus diferentes tempos (recém-nascida e ainda pequena). Os pais também devem evitar certas atividades, como a de matar determinados bichos, pois o

espírito do animal potencialmente faria mal à criança. *Hajmakoma* 'ã relatou que foi caçar e encontrou com uma onça, mas esta o viu primeiro. Então, ele se pôs a correr na floresta, e a onça atrás. Chegando em um rio, ele jogou-se na água e a onça, então, desistiu da perseguição. Em diálogo com ele, a pesquisadora perguntou: *E por que você não atirou nela?* Ele respondeu: *E minha filha pequena, xikari<sup>7</sup>? Não posso matar onça, faz mal para a minha filha, ela pode morrer.* A menina tinha, na ocasião, menos de um mês de nascida.

Na manutenção das formas culturais e rituais de proteção das crianças desde seu nascimento, os mais velhos da comunidade têm o papel de aconselhar, relembrar as regras de conduta para homens e mulheres, organizar as relações sociais, explicar como estas devem ser observadas. Sua ação pedagógica visa o bem-estar das crianças, dos pais e de toda a comunidade e, em um primeiro momento, compromete diretamente a mãe. Desde quando nasce, até os dois anos de idade, a criança fica sob os cuidados da mãe em tempo integral. As mães as levam para a floresta ainda muito pequenas. Aliás, em tempos mais recuados era na floresta que uma mulher Awa tinha seus filhos, contudo, ultimamente, o parto é feito em casa, com a ajuda das mulheres parteiras Awa e do esposo. O parto ocorre na presença do marido, como também de quase todos da comunidade, como no destaque do Diário de Campo inserido anteriormente.

As mulheres não gostam de ir à cidade para ter os filhos. Os Awa abominam o parto via cesariana, bem como certos procedimentos da medicina ocidental que contrariam a cosmológica Awa. Os dois registros a seguir permitem ver esses dois sistemas de atenção à parturiente e à criança em conflito.

*Kamajru me contou, hoje, que Takwariroa, grávida de seu primeiro filho, tinha ido para Santa Inês realizar consultas. Foi acompanhada do esposo Karapirua e do pai Kamajrua. Me disse que ouviu no Pólo<sup>8</sup> que sua filha ia ser submetida a uma cesariana. Sabendo disso, Kamajrua reteve a chave do carro da equipe de saúde e obrigou-a a trazer sua filha de volta para a aldeia. - Eu não aceito isso, não! Eu não me esqueço do que fizeram com a minha esposa, Ximirapi, que foi cortada kxyi, e nunca mais teve menino Diário de Campo, 2009).*

*Quando nós levamos nossos filhos ao hospital, para o médico consultar, questionamos: - Por que eu não posso acompanhar minha esposa no hospital? Eu fico sentado do lado de fora esperando por minha mulher! - Deixem que eu acompanhe minha esposa, pois eu sei falar um pouco a língua do branco, e ela não! Foi isso que fizeram e a minha filha morreu (ocorrido naqueles dias,*

---

<sup>7</sup> Nome do parentesco Awa estendido também a mim. Significa irmã ou mulher jovem.

<sup>8</sup> Pólo de atendimento à saúde indígena, localizado em Santa Inês, para atender aos indígenas Awa e Guajajara, das Terras Caru, Awa e Pindaré.



*em Santa Inês). Criança nascida precisa de sua mãe, pois é uma criança Awa! Com criança que acaba de nascer não se faz assim! Quando a mulher Awa tem seu filho, é a irmã dela que dá banho na criança. É assim que Awa faz! Depois do resguardo, a mãe já pode dar banho em seu filho. Awa não está satisfeito com isso! Pois somos gente! Não gostamos de ficar longe de nossas esposas e filhos. “Por que Awa não faz assim?” Fala o médico para nós! E Respondemos: “Vocês é que fazem assim Karai (não índios). Vocês são diferentes! Nós não fazemos assim com os nossos filhos!” Criança Awa ao nascer chora com sede, e sua mãe precisa estar perto para lhe dar de mamar (Texto produzido por Warixa 'a no contexto de discussão da atenção da SESAI à saúde Awa/ Registro de Diário de Campo, 2010).*

Nos recortes de Diário de Campo em destaque é possível ver em operação alguns dos procedimentos relativos à mãe e à criança que entram em confronto quando se trata do nascimento assistido em unidades de saúde. Os Awa reclamam, então, que sua lógica de cuidados com as crianças não é respeitada quando as mulheres vão ter seus filhos nos hospitais dos não índios.

Outra diferença marcante em relação às concepções de nascimento, vida e saúde da criança diz respeito ao tempo prescrito culturalmente para que uma mulher tenha uma nova gestação – que deve ser de pelo menos dois anos. Esse tempo marca o processo que confere à criança certa autonomia, quando ela, então, já fala e já caminha. Tanto os irmãos meninos, quanto as irmãs meninas são responsáveis pelos cuidados com seus irmãos menores e, inserindo-as gradativamente nas atividades, brincadeiras, espaços de circulação, vão também colaborando com suas aprendizagens.

Quanto aos nomes e aos processos de nomeação das crianças, estes não são aleatórios. A partir de atividades realizadas na escola Awa e do estudo dos nomes como palavra geradora, foi possível entender que os nomes próprios estão vinculados ao universo da fauna, como por exemplo, *Warixa 'a* (guariba gente), da flora, como *Kypymytyra* (flor de cupuaçu), dos corpos celestes, como *Kwarahy* (Sol) *Iwarata 'ia* (estrela), em referência a outros grupos Awa, como *Arapí* e *Aramuku 'i*, das histórias do povo, como *Aweny*, nomes de *karawara*, como *Waraju* e *Kamajua*, entre outros. Assim, os nomes tem histórias e evocam significados particulares para os Awa, revelam uma identidade cosmológica individual e, ao mesmo tempo, coletiva (Santos e Borges, 2013).

Os nomes são, em grande maioria, dados pelo pai, sendo os nomes dos *karawara* (as gentes do céu) bastante recorrentes. Há ainda trocas ou adições de nomes, que parecem indicar certos tempos da vida da pessoa ou que marcam um estado momentâneo, sejam adultos ou crianças. Isso se observa, por exemplo, quando uma pessoa fica doente por um longo período, ou quando ela se casa, ou, ainda, quando mata uma caça grande.

Os nomes designativos para as crianças em Awa são: *Awa'yra*, *Awamemerera*, *Awamymyra*, *sukubara* ou *suku*, e formas vocativas empregadas dos pais chamarem os filhos: *ha mymyra* (meu filho/a), *ta'axi* e *ha xa'a* (filho/a genérico/). Há ainda formas diferentes de o pai chamar a filha (*taira*) e o filho (*ta'yra*); e *imymyra* filho/a da mulher. O menino chama a irmã de *ha nawŷj*; a menina chama o irmão de *ha kywyxa'a*.

Grande parte dos nomes Awa masculinos e femininos apresentam os morfemas *xa'a*, *xika* e *wŷj* na posição final. Interessante observar que a terminação *xa'a* e *wŷj* está presente nos nomes dos macacos de estimação. O morfema *xika* geralmente aparece no final dos nomes de crianças, podendo permanecer ou não depois que a pessoa entra efetivamente na vida adulta<sup>9</sup>. Tem-se assim, por exemplo:

*Takwarixika* 'nome masculino adulto'  
*Inamëxika* 'nome feminino adulto'  
*Paranŷxika* 'nome masculino criança'  
*Inametykixa* 'nome feminino criança'

O morfema *xa'a* aparece mais comumente em composição de nomes de homens, embora se encontre em alguns nomes de mulheres<sup>10</sup>, e nos nomes dos macacos de estimação, como, por exemplo, em:

*Tatuxa'a* 'nome masculino adulto'  
*Kwixuxa'a* 'como o dono (a) se refere ao seu macaco cuxiú estimação'  
*Xo'ŷxa'a* 'nome feminino adulta/idosa'.

O morfema *wŷj* é comum nos nomes femininos, e se estende às macacas de estimação, como nos casos em destaque:

*Pa'akawŷj* 'nome de mulher adulta'  
*kwixuwŷj* 'como a dona (o) se refere a sua macaca cuxiú de estimação'  
*Jakarewŷj* 'nome de mulher adulta/idosa'.

O morfema *xika* marcaria os nomes próprios da fase de criança. Já os morfemas *xa'a* e *wŷj* parecem constituir formas de referenciação das pessoas ou de categoria relacional, que se estende aos macacos de estimação: *kwixuxa'a* (cuxiú macho), *kwixiuwŷj* (cuxiú fêmea), *warixa'a* (guariba macho) e *wariawŷj* (guariba fêmea). Os traços semânticos presentes nesses morfemas podem ser considerados: *gente*; distinção do nome de pessoa do nome de animal; de gênero masculino e feminino (macho e fêmea);

<sup>9</sup> *Takwarixika* (homem adulto) e *Inamëxika* (mulher adulta) permanecem sendo chamados com o *xika*, dizem os Awa que a permanência deve-se ao fato de ter mais duas pessoas com os mesmos nomes na comunidade.

<sup>10</sup> *Amirixa'a* e *Xo'ŷxa'a* (ou *Teahuxa'a*) são os poucos nomes de mulheres encontrados.

marcador da inclusão dos macacos de estimação no mesmo patamar das pessoas; e como adjetivos: grande, crescido, adulto ou idoso.

Os morfemas *xa'a* e *wỹj* também são usados para se referir respectivamente aos meninos e às meninas. Quando perguntado sobre essa diferenciação, os Awa respondem da seguinte forma: *Ta ri xa'a apaj* (para ele crescer rápido ou para ele se tornar rapidamente um *xa'a*, um adulto, um crescido, uma pessoa adulta); para a menina: *Ta ri wỹj apaj* (para ela crescer rápido ou para ela se tornar rapidamente uma *wỹj*, uma adulta, uma pessoa crescida, uma pessoa adulta).

Desse modo, os morfemas *xa'a* e *wỹj* cumprem a função de distinguir tanto o gênero das pessoas e dos macacos de estimação, quanto a condição de maturidade e adulez destes, e indica como esta situação é desejada, pois as meninas e os meninos recebem o mesmo tipo de referenciação dos adultos a fim de que assim se tornem rapidamente membros desta faixa etária.

Antes de finalizar esta breve descrição sobre as formas de referenciação Awa, registra-se ainda de um fato significativo:

*Irakatakoo matou um tatu gigante. Até aquele dia eu não sabia o que era tatu canastra. Xipaxa'a foi chamado para falar mais sobre aquele animal tão grande. Em seguida ele me chamou e me disse: Hoxana, tatuhuxa'a. Agora tu já sabes (se referindo a minha busca para entender o xa'a no final de muitos nomes). Xipaxa'a continuou: o Tatura'a gente (um Awa de mesmo nome) não vai comer dele não. Por quê? Perguntei. Xipaxa'a respondeu: A'e aja te! (porque 'é ele mesmo!'). Além do Tatu gente, quase todos os Awa podiam comer da carne moqueada do tatu canastra (Diário de Campo, 2007).*

Para uma criança crescer rápido, *a-wỹj* ou *i-xa'a apaj*, ela precisa ser alimentada, *xipae*, comer bem e em abundância. E é isso que buscam fazer os Awa, eles se esforçam para garantir que toda criança cresça depressa. Essa concepção está na base dos casamentos Awa ainda em voga, e ela assegura que as crianças sejam bem tratadas e bem alimentadas, de modo que não vemos, na aldeia, crianças com fome. Na mesma direção, quando um homem adulto recebe uma menina pequena para casar (quando esta estiver adulta), ele assume, perante todos da comunidade, a responsabilidade por ela, ou seja, a de alimenta-la, de fazê-la crescer depressa, e assim tornar-se sua esposa.

*Hoje perguntei sobre o casamento das meninas com homens mais velhos. O Hajkaramyky me disse: o homem Awa gosta de ter duas mulheres. A mulher casada Awa pode ter filhos de outros homens. Também é a mãe que escolhe o marido para dar a sua filha em casamento. Há casos em que o homem pede e casos em que a comunidade arranja ou rearranja os casamentos (Diário de Campo, 2003).*

Quando tem bastante carne de caça na aldeia, as crianças ganham pedaços avantajados, muitas vezes em detrimento da alimentação dos adultos, pois, pelo que tenho observado, elas têm prioridade na alimentação. Quem tem filhos recebe um pouco mais do que os que ainda não têm. No momento da partilha de uma caça, a criança também se apresenta para pedir sua parte, como se observa no recorte a seguir.

*Neste dia havia muita comida na aldeia, havia porcos do mato moqueados esperando para serem divididos pelo Irakatakoa. Foi uma partilha de fartura. Fazia gosto ver as crianças com pedaços avantajados de porco, com os olhos brilhantes (Diário de Campo, 2005).*

Contam as mães que é necessário guardar sempre algum alimento para oferecer às crianças quando elas pedem, do contrário ficam muito zangadas e começam a arrancar os próprios cabelos, e praticamente intimam os pais a conseguirem comida. O tempo da coleta do mel, da caçada ao guariba gordo, da bacaba e do açai, e dos peixes com a baixa das águas, são os melhores períodos para nutri-las. As famílias deslocam-se para a floresta para comer e para trazer para casa mel, sobretudo para as crianças. No registro seguinte, tal aspecto está evidente:

*É tempo do guariba gordo. Quase todas as famílias vão para a floresta. Ficam até mais de mês. As crianças acompanham os pais levando seus pertences, seu saco com farinha e sua rede, em pequenos cestos de palhas feitos pela mãe. Os meninos seguem com seu conjunto de flechas e sua rede. Falam com água na boca sobre a delícia que é o gogó do guariba cheio de gordura. No retorno, muitas crianças estão com os pés cheios de micose da floresta molhada, e ficam amarelos, pois não pegam sol. Os guaribas abatidos são trocados entre os demais caçadores, de modo que cada família não coma o guariba que abateu. O cozimento das vísceras do guariba é feito pelas mulheres. Já a retirada dos pelos e o cozimento dos macacos são feitos pelos homens no makapata'ana mẽ (girau de varas para assar). Neste tempo, há guaribas moqueados em todas as casas (Diário de Campo, 2005).*

Os Awa prezam muito por suas crianças e gerá-las, na sociedade Awa, é quase uma obrigação. O exemplo de *Hajkaramykya* é bem significativo. Embora, como mencionado no recorte do Diário de Campo, ele seja o *tu newena* (pai de fora) de outras crianças, e o *tu tea* de outro casal adulto com sua primeira esposa, ele afirmava que não era completamente feliz porque não tinha os seus próprios filhos para alimentar. Ele era casado, mas a sua segunda esposa não gerou filhos. Então, ele recebeu de sua irmã a sua terceira esposa, jovem e bonita, que já lhe deu um casal de filhos. Ele se desdobra na atividade de cuidar e de alimentar os filhos e o faz com aparente satisfação. Os jovens

casais não demoram a gerar seus filhos. Isso ocorre logo depois de observado o tempo de aprendizado entre as duas famílias por meio da convivência das visitas frequentes, uma espécie de tempo aprendizado dos jovens casais e de adequação aos aspectos culturais colocados em funcionamento nas relações entre as famílias, por meio de casamentos.

Um aspecto importante a destacar é a gradativa mobilidade das crianças pela floresta, que inicia muito cedo, acompanhando seus pais, com as avós, e, depois, nas caçadas coletivas/familiares, como a caçada ao macaco guariba. Muitas vezes as crianças têm liberdade para decidirem se querem ir para a floresta acompanhando sua família ou preferem permanecer na aldeia. Muitas choram para ir, ao que muitas vezes as mães aconselham a ficar em função dos caminhos, com trilhas por serras e longas distâncias a percorrer diariamente. Mas, muitas vezes, a criança diz que dá conta de caminhar e insiste em ir. No fim, sobra para o pai, que a carrega nos ombros.

O processo de aprendizado e socialização das crianças ocorre também no ambiente familiar, na casa dos pais, bem como no ambiente de sua família extensa (avós, tios/pais e as tias/mães)<sup>11</sup>. As meninas casam-se primeiro, já os homens jovens Awa demoram um pouco mais para se casarem. Então, eles ficam responsáveis em prover a alimentação da mãe e deus irmãos menores, a quem cabe também o cuidado e a educação.

Os casais se formam muitos jovens, o que é visto como autonomia pelos demais. Quando os meninos se casam, fazem suas moradias perto da casa de suas mães<sup>12</sup>. Isso permite que as crianças dessa família também sejam educadas pelos avós. É na convivência, durante as atividades realizadas na floresta, que a mãe-avó (*Am̃jaria*) e mulher Awa idosa (*Awawahyw̃j tea*) atualiza as histórias, ensina e reforça os ensinamentos e práticas educativas. Os avôs que ainda vivem muitas vezes estão casados com outras mulheres e, portanto, são responsáveis por educar e prover alimentação aos filhos dessa outra família. Um relato feito por Tatuxa'a é significativo para pensar sobre esse aspecto:

*Xikari, eu fui comer mel com minha mãe, minha esposa e os filhos. Foi também meu irmão e a mulher dele. O Warixa'a (casado com a irmã de sua esposa) e a mulher e os filhos. Tiramos muito mel. Agora tem mel para as crianças comerem com farinha em casa. Foi importante. Minha mãe explicou muito sobre os tipos de mel, mel bom para remédio e mel bom para comer. Ensinou sobre o mel azedo como remédio para as crianças (Diário de Campo, 2014).*

---

<sup>11</sup> O parentesco Awa é parte de um sistema educativo, no qual, por meio das formas de tratamento, se passam as ações pedagógicas de tornar-se irmãos, tias-mães, tios-pais, mãe-avó e pai-avô, poder e não poder casarem-se entre si.

<sup>12</sup> Sobretudo baseio-me na família do Tatuxa'a (da Aldeia Awa) e Mihaxa'a (da Aldeia Tiracambu).

O recorte anterior reforça a ideia de que as crianças são muito importantes na vida dos Awa e muitas das atividades que eles realizam estão voltadas a suprir necessidades das crianças, de modo a garantir que cresçam fortes e que cresçam rápido.

### **A floresta como lugar de aprendizado e da ação pedagógica**

Junqueira (1999, p. 14) afirma que, nas sociedades indígenas, muito se cria na relação com a natureza e, sendo essa relação bastante criativa, nela vão se estabelecendo valores e significados a tudo que nos cerca. A autora afirma que “a essa qualidade humana de atribuir significado, denominamos ‘capacidade de simbolizar’, cujo produto é o *símbolo*”. A floresta é um importante espaço de aprendizado e socialização da sociedade Awa.

Neste sentido, Cormier (citado por Garcia, 2010, p.28) realizou um estudo denominado “etnoprimatologia” Guajá, domínio que busca analisar as interações ecológicas (e sociais) entre humanos e primatas não humanos, enfocando a relação das mulheres da aldeia Awa com seus macacos de estimação. Ela chegou à conclusão de que os conhecimentos dos Awa sobre o seu ambiente são, em boa parte, constituídos pelo interesse que eles possuem nos primatas, seja como caça, seja como animal doméstico.

Garcia (2010, p.35) explica que entre os Awa, assim como ocorre entre outros grupos Tupi-Guarani, o eixo céu-terra é um dos aspectos fundamentais para entendermos a forma de movimentação no espaço. “Céu”, “aldeia” e “floresta”, formam certos pares particulares como “céu-terra”; “terra-mata”; “mata-céu”, em torno dos quais a vida Awa parece gravitar, sendo, segundo o autor, céu e mata dois domínios pelos quais os Awa guardam particular interesse. A floresta é o local em que sempre viveram, habitat de tudo o que conhecem; que lhe forneceu segurança e distância necessária dos não indígenas e de outros indígenas. Mas, como afirmado anteriormente, ela integra um sistema vivo e vital e um ambiente educativo cotidiano.

Assim, a floresta constitui possibilidades de aprendizado e de socialização (entre humanos, e destes com os não humanos) da sociedade Awa. É no espaço da floresta que se dão muitas das ações pedagógicas que situam a pessoa no contexto de vida Awa, conforme se pode ver sobre a educação da menina. Na floresta ocorre a ação exemplar dos pais e das mães, a ação dos mais velhos, dos *karawara* e dos espíritos. Na floresta um Awa está submetido à ação da própria natureza, ele observa e aprende a se movimentar dentro dos esquemas criados e valorizados pela sociedade Awa.

Os adultos e as crianças Awa nutrem uma relação intensa – de base educativa e afetiva – com os animais (macacos, cutias, esquilos, periquitos, quatis, filhotes de porcos do mato, macaco da noite, guariba<sup>13</sup> entre outros). Desse modo, os animais não são vistos simplesmente como presa, mas também como seres com poder (de fazer mal e de fazer o bem), seres que possuem donos, dotados de alma ou espírito, assim se estabelece com eles uma relação de respeito, de carinho e cuidado. A domesticação dos animais está cercada por uma relação de cuidados, de carinho, e de uma linguagem própria, e nas caçadas de animais na floresta se observa o respeito e a atenção a certas prescrições, sobre como caçar, quando e como; quem, quando e como se deve comer os animais abatidos. Ver meninos e meninas Awa com macacos sobre suas cabeças é bastante corriqueiro em uma aldeia e parece indicar carinho e cuidado para com estes animais.

A floresta é também o lugar de aprendizado dos cantos dos pássaros, dos sons dos animais, de seus hábitos, das marcas que deixam no caminho percorrido, por exemplo. Lugar onde os Awa observam e informam importantes aspectos das sociedades dos animais, como as das abelhas e dos macacos, de animais que vivem sós e dos que vivem em bandos; lugar de se aprender nomes de árvores, de plantas que podem curar e que podem matar, de entender significados e linguagens plurais e de usá-la a seu favor, sobretudo, na hora das caçadas. Desse modo, as crianças, quando estão na floresta, aprendem com os mais velhos e, autonomamente, exercitam parte desse conhecimento adquirido, como se destaca a seguir:

*Hoje aprendi sobre como os macacos de estimação são também protetores de suas donas. Makaritaña me disse que os macacos prego e cairara ficam atentos quando vão para a floresta com elas, enxergam cobras e aranhas venenosas e avisam suas donas com um assovio ou um canto. Ela contou que o seu macaco viu uma cobra e com um assovio avisou sua dona: hahy ma'a 'anikwy! Tem algo perigoso ali adiante! Fomos verificar, e encontramos uma cobra venenosa (Diário de Campo, 2007).*

*Numa manhã fomos para um passeio, pois queria coletar imagens das araras que têm seus ninhos no alto de uma serra, bem perto de nossa casa. Logo um grupo de crianças se pôs à frente e saímos em caminhada. Na floresta elas parecem se transformar, ao ficarem mais alegres, cuidadosas e prestativas no cuidado comigo. Elas vão falando o nome de árvores, de pássaros que se ouve o canto e até imitando, observando os frutos, vestígios ou pegadas de animais. Apontam as plantas que eu não devo tocar, as plantas que se fazem pontas de flechas para caçar guariba, casas de maribondos... Ainda bem que aprendi um pouco da língua Awa, o suficiente para entender sobre o que elas me advertiam. Não pega não, xikari! Sua mão vai coçar muito! Disse o menino Paranyxika para mim, ao me aproximar de uma planta com frutos (Diário de Campo, 2005).*

---

<sup>13</sup> Para os Awa, o guariba (*waria*) não se insere na classe dos macacos (*ka'ia*) por ter a parte interna da ponta do rabo sem pêlos.

Nos dois registros anteriores se pode ver uma pedagogia em ação: crianças andando pela mata, interagindo com animais e plantas, explicando sobre as coisas que encontrávamos, demonstrando domínio de um mundo desconhecido para os visitantes não indígenas. A experiência com a floresta é fundamental na constituição desse aprendizado. Na cena em destaque, seguiam conosco apenas crianças que se dispuseram a ir autonomamente, e estas nos ensinavam sobre o que estávamos vendo e o que não víamos, sobre como andar, o que tocar, interpretar os sons da floresta e situar-se naquele contexto tão amplo, de coisas visíveis e invisíveis.

Em relação à pedagogia Awa, além do incentivo à experiência e à ação, destaca-se também o fato de que os adultos são bastante carinhosos com as crianças. Não é comum os pais baterem nos filhos. Quando as meninas estão com idade aproximada de cinco anos é comum ouvir, sobretudo dos homens, se dirigirem a elas com brincadeiras ou zombarias, ao dizerem que elas já estão crescidas e que vão se casar com elas.

Um menino, por volta dos dois anos de idade pode receber arcos e flechas feitos por sua mãe, pai ou irmãos. As flechas dadas nessa idade não possuem ponta, mas ainda assim quando estes a recebem são advertidos de que não se podem flechar os amigos ou irmãos, que se devem flechar apenas folhas, o que é imediatamente demonstrado para que a criança possa ver como fazer uso do objeto.

Outro aspecto do cotidiano das crianças são as brincadeiras, sem uma distinção muito rígida entre as que seriam de meninos e meninas. Assim, meninas pequenas podem ser vistas brincando com flechas, por exemplo, embora esse seja um artefato exclusivo dos homens, quando adultos. Para cada etapa da vida, no caso dos meninos, é feito um tipo e um tamanho de flecha diferente, e estas devem ser utilizadas para certos tipos de alvo específicos. As crianças também executam tarefas cotidianas como buscar água, cuidar de seus animais de estimação e do saco<sup>14</sup> em que elas armazenam a sua porção de farinha de mandioca, ajudam os pais no descasco da mandioca, vigiam a casa ou alimento quando seus pais não estão. Muitos meninos, na idade acima de cinco anos, já pescam e abatem passarinhos, sendo comum vê-los assando-os e degustando-os nos fogos domésticos.

---

<sup>14</sup> São feitos com tecidos, costurados a mão pela mãe. Toda criança tem o seu e serve para armazenar sua porção de farinha. Assim ela fica responsável em procurar mantê-lo cheio e protegido para a sua alimentação.



As crianças Awa também costumam agrupar-se, geralmente dentro de seu grupo familiar. Muitas vezes há uma criança, menino ou menina, que dirige o grupo. É comum vê-las assim pela aldeia, circulando, brincando e criando situações divertidas. As brincadeiras das crianças são variadas e acontecem em todos os espaços da aldeia, nos rios, na floresta, e até durante o ritual. O recorte a seguir destaca um destes momentos.

*Hoje observei um grupo de meninos no caminho para a aldeia. Estavam usando um mamão verde para flecharem. Primeiro estavam flechando o mamão dentro do mato. Depois os vi flechando um limão. Depois os vi flechando o mamão, que rolava ladeira abaixo e, enfim, dentro da água. Disseram-me: o mamão é como a cutia ou paca, o limão como passarinho, o mamão na água é para os animais moradores da água 'ypahara (Diário de Campo, 2004).*

Elas também criam seus próprios brinquedos e interagem com os símbolos de sua cultura. Executam inúmeras atividades em que a comunidade pode ver suas capacidades. No recorte a seguir destaca-se a ação de crianças no ritual *oho iwa pe*<sup>15</sup> (ida ao céu).

*Ontem três meninos Awa estavam brincando de ritual de ida ao céu aqui em casa, no Tiracambu. Elas realizaram curas, cantaram e principalmente aproveitaram a brincadeira para exercitarem a língua portuguesa por meio do karawara Makaro. Elas conversaram e disseram o nome de várias coisas em minha casa em português. Foi uma das poucas vezes que vi crianças usando o português assim, dando ênfase através desse ritual realizado apenas pelos adultos (Diário de Campo, 2004).*

Neste aspecto é importante compreender a realização do ritual de ida ao céu por seu valor no interior do sistema (Cohn, 2005), seu funcionamento e suas mudanças no contexto simbólico e social Awa. *Makaro* é um *karawara* do céu que sabe falar o português. Nos rituais, sobretudo se há não indígena presente, *Makaro* pode vir, por meio da *takaja*, e se dirige aos visitantes falando em português. Assim, por meio do ritual se entende que as mudanças criadas na sociedade Awa com a entrada do português também provocaram mudanças na sociedade celeste dos *karawara*. As crianças, valendo-se desse *Karawara*, demonstram o quanto elas já sabem sobre a língua portuguesa, e, naquele momento específico, elas interagem com um domínio pertencente a um *karawara*.

Retomando o argumento de Cohn (2005) de que as crianças indígenas não mimetizam simplesmente a cultura adulta, mas criam espaços de produção cultural e de

---

<sup>15</sup> Ritual realizado durante o verão, onde os homens Awa cantam e, dentro de uma *takaja* (casa de palha) se dirigem ao céu, retornando como *karawara*. Esse cambio ocorre durante toda a madrugada sob o canto das mulheres.

negociação de significados, observo, por exemplo, que quando as crianças Awa recriam o ritual de subida ao céu e constroem um espaço simbólico específico, no qual se utiliza o saber que já possuem sobre sua sociedade, sobre a cura, mas se inserem novos elementos, sob seu próprio ponto de vista. Não é, portanto, o ritual que se mimetiza, e sim uma prática que se constrói, com papéis desempenhados, com a mescla entre elementos tradicionais e novos. O uso do português ali se aplica, em particular, porque as crianças estão realizando a brincadeira e, ao mesmo tempo, representando-a para uma expectadora que fala a língua portuguesa (a pesquisadora). Desse modo, além de vivenciar – através da brincadeira – um ritual tradicional de seu povo, as crianças demonstram grande capacidade de negociação com o contexto no qual a ação se desenrola. Do mesmo modo, ao transitar pela floresta, ao coletar frutos, ao realizar pequenas caçadas, as crianças colocam em prática um saber aprendido através da observação e da vivência com os adultos, mas o modo como o fazem não é simplesmente imitação, e sim a produção de algo através de ações específicas e do sentido que tal ação tem para elas.

A este respeito Cohn (2000, p. 197), argumenta sobre uma socialização autônoma e produtora de cultura:

Reconhecendo a criança como um agente que constrói suas relações e atribui sentidos, a Antropologia revê a análise do processo de socialização, deixando de pensar a criança como tendo inculcido valores e comportamentos e se constituindo em pessoa plena rumo a um produto social já conhecido de antemão (Schildkrout, 1978), ou como mera reprodutora de um mundo adulto, mas sim como um ator social ativo e produtor de cultura (Caputo, 1995; Pelissier, 1991). Possibilita-se assim que o estudo da infância nessas sociedades enfoque um mundo relativamente autônomo, que tem validade por si, nas experiências e na vivência das crianças, e em suas formulações sobre o mundo em que vive, vendo-a como um agente, e não como um sujeito incompleto, ou um adulto em miniatura que treina a vida.

Destaca-se um acontecimento que, de certo modo, mostra como as crianças vão negociando e construindo espaços de participação e de expressão. A construção da escola estava em processo na aldeia e uma nova turma de Awa se apresentava para estudar, constituída exclusivamente por jovens e adultos.

*Um dia, bem cedo, quando eu ainda dormia, quando escutei o barulho das crianças se aproximando de casa, logo, batidas na porta: - xikari, xikari. Nós chegamos aqui com batata para você! Abri a porta. As crianças entraram de uma vez com sacos de batatas doces e colocaram em cima da mesa, dizendo que eram para mim. Foram puxando os bancos e sentando-se em volta da mesa e pediram papel para estudar. Fiz ar de surpresa: - Vocês trouxeram batata para mim e agora querem papel? – Sim! Responderam elas, às 6:30 da manhã. Elas receberam folhas e canetinhas. Desenharam muitas coisas e ficaram muito alegres ao receberem os materiais (Diário de Campo, 2005).*

No contexto narrado, é possível supor que as crianças perceberam que não integrariam a lista de novos estudantes e, então, por conta própria se organizaram e foram negociar com a professora, para ‘*fazer pape*’ – estudar. No dia seguinte, a história se repetiu, desta vez sem batatas, e a professora as despistou, e logo elas foram entreter-se com os álbuns de fotografias. A negociação em torno do papel e das tintas permaneceu, entretanto, porque tornar um papel branco em um colorido de formas parece deixar as crianças Awa fascinadas também.

### **Palavras finais**

Buscamos, com a presente comunicação, contribuir com o debate sobre o lugar das crianças em cosmologias de povos originários, tomando como materialidade as anotações feitas em Diários de Campo sobre a presença e permanência junto aos Awa Guajá, em quase duas décadas. O propósito principal era o de apresentar cenas cotidianas nas quais a presença das crianças – criando, aprendendo, movimentando-se, ensinando – se coloca em relevo. Discutimos alguns aspectos relativos às pedagogias e aos processos de aprendizagem do povo Awa, entendendo que estes balizam as ações possíveis das crianças, os espaços, tempos e formas de circulação, bem como os modos de cuidar e educar.

Nas duas seções principais que constituíram o texto – “Imagens de crianças no dinamismo da vida Awa Guajá” e “A floresta como lugar de aprendizado e da ação pedagógica” – buscamos sinalizar alguns pontos de ancoragem das pedagogias Awa, das maneiras de ser criança e suas relações com as cosmologias deste povo. Por meio de recortes do vivido e de observações realizadas na longa permanência entre os Awa, buscamos apresentar parte de processos específicos, de práticas contextuais e de modos de construir espaços de ação de crianças, sinalizando para seu lugar na produção de cultura. Buscamos estabelecer, ainda, possibilidades para se vislumbrar as complexas relações que alicerçam o fazer das crianças e que envolvem outras crianças, e também adultos, animais, seres agentes nos processos de constituição da pessoa. Tratamos de colocar em destaque, ainda, variados espaços de circulação das crianças – a aldeia, a casa, a floresta, o rio – entre tantos outros ambientes que, no dinamismo da vida Awa, são

constitutivos do ser criança e operam também na processualidade dinâmica da educação que se constrói colaborativamente.

## REFERENCIAS

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução Dora Flaksman. 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BATESON, Gregory; MEAD, Margaret. **Balinese Character**. A Photographic Analysis. New York: The New York Academy of Sciences, 1942.

BONIN, Iara Tatiana. **Encontro das águas: educação e escola no dinamismo da vida Kambeba**. 1999. 180 f. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação da Universidade De Brasília, Brasília, 1999.

COHN, Clarice. **Antropologia da Criança**. Rio de Janeiro, Zahar, 2005.

COHN, Clarice. **Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá**. **Rev. Antropol.**, São Paulo, v. 43, n. 2, 2000.

GARCIA, Uirá. F. **Karawara: a caça e o mundo dos Awa-Guajá**. 2010. Dissertação (Doutorado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

JUNQUEIRA, Carmen. **Antropologia indígena: uma introdução, história dos povos indígenas no Brasil**. São Paulo: EDUC, 1999.

MELIÁ, Bartomeu. **Educación Indígena y Alfabetización**. Centro de Estudios Paraguayos “Antonio Guasch”. Asunción, 2008.

FERREIRA, Manuela; NUNES, Ângela. (2014). Estudos da infância, antropologia e etnografia: potencialidades, limites e desafios. **Linhas Críticas**, v. 20, n. 41, 2014.

PAULA, Eunice. Dias de. Aprender com as crianças indígenas: mudando a lógica neocolonial presente nos processos de escolarização. **R. Educ. Públ. Cuiabá**, v. 22, n. 49/2, p. 437-452, maio/ago. 2013.

SANTOS, Rosana de J. D. **Awa Papejapoha: um estudo sobre educação escolar entre os Awa Guajá/MA**. Universidade de Brasília. Planaltina - DF, 2015. 162 p.

SANTOS, Rosana de J. D.; BORGES, Maria. M. O uso da Língua Guajá escrita nas demandas sociais do povo. In: **IV Congresso Internacional de Estudos Linguísticos e Literários da Amazônia**, 2013, Belém/UFPA. Relato de experiência. Belém, 2013.