

# O que as crianças indígenas têm a nos ensinar? O encontro da etnologia indígena e da antropologia da criança

What can Indigenous children teach us? Bringing closer amazonist anthropology and the anthropology of childhood

Clarice Cohn<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-5446-7891>

[clacohn@gmail.com](mailto:clacohn@gmail.com)

<sup>1</sup> Universidade Federal de São Carlos – São Carlos, SP, Brasil

## Resumo

Neste texto, proponho o encontro da antropologia da criança, um campo bastante consolidado na antropologia, com a etnologia indígena. Partindo da percepção de que, de um lado, os estudos sobre crianças indígenas estão igualmente consolidados no Brasil, mas, de outro, a etnologia indígena não os tem levado em consideração, e que os modelos analíticos recentes têm falhado em incorporar as crianças, proponho meios para essa incorporação. Para isso, discuto a revisão de conceitos que têm balizado a antropologia, mas por vezes persistido na etnologia indígena, e trago exemplos de etnografias com crianças indígenas, de modo a propor uma etnologia indígena que possa levar a sério o que as crianças têm a revelar.

**Palavras-chave:** crianças indígenas; antropologia da criança; etnologia indígena; parentesco.

## Abstract

This text presents an analytical proposition for a better dialogue between the anthropology of children, a consolidated field, with studies about Indigenous Peoples. Starting from the perception that, on the one hand, studies on Indigenous children are also consolidated in Brazil, but, on the other hand, Indigenous studies and their comparative proposals have not yet taken them into account, and that recent analytical models have failed to incorporate children, I propose paths for this incorporation. The text discusses the revision of concepts that have marked anthropology, but sometimes persisted in Indigenous studies, and brings examples from ethnographies with Indigenous children in order to propose ways for Indigenous studies to take seriously what children have to reveal.

**Keywords:** Indigenous children; anthropology of children; Indigenous Peoples; kinship.

## Introdução

As crianças, testemunham muitos etnólogos, são em muitos casos suas companhias mais frequentes. Com frequência também, contam como muito do que aprendem para viver nestes mundos antes desconhecidos vieram das crianças e de sua convivência com elas.<sup>1</sup> Porém, essas mesmas crianças desaparecem dos textos e das análises. Mais do que isso, nas últimas décadas, uma literatura extensa e de grande qualidade tem se dedicado ao estudo das crianças indígenas. Mas a clivagem tem permanecido: ou o texto etnológico foca nas crianças, ou não as tem como interlocutoras. Este texto é uma proposta para – usando uma frase que ficou clássica – levar as crianças, seus afazeres, seus olhares, suas falas e seus conhecimentos a sério na etnologia. É uma proposta que busca demonstrar que as crianças indígenas têm muito a ensinar sobre seu povo, seu mundo, e ontologias; é uma proposta de que possamos aprender que as crianças xikrin têm muito a ensinar sobre o que é ser Xikrin, as crianças xakriabá sobre o que é ser Xakriabá, as crianças galibi-marwono, o mesmo, e assim por diante.<sup>2</sup>

- 
- 1 E, se pesquisadores se sentissem convidados a olharem seus registros fotográficos, não me surpreenderia se percebessem que as crianças também foram muito favorecidas como escolha de imagens.
  - 2 Fruto de quase três décadas de reflexão, meus agradecimentos seriam infindáveis. As pesquisas e o período de reflexão e elaboração no pós-doutorado contaram com financiamentos, imprescindíveis, de Fapesp, Capes e CNPq. Lux Vidal, minha orientadora no mestrado, que me levou aos Xikrin, ainda graduanda, me acompanhou em meu esforço etnográfico com as crianças xikrin, e Aracy Lopes da Silva me abriu o campo dos estudos com crianças indígenas. Ao lado delas, agradeço a todos do MARI – Grupo de Educação Indígena da USP, hoje inexistente, mas que forneceu por mais de década um debate interdisciplinar e frutífero sobre o tema. Agradeço ainda a Manuela Carneiro da Cunha, minha orientadora de Iniciação Científica, que me acompanhou nos estudos jê, e a todos da equipe do NHII/USP, um ambiente de muito diálogo entre colegas e de aprendizado com pesquisadores mais experientes. A Antonella Tassinari, minha parceira neste campo de estudos ao longo desse tempo todo, com quem organizei diversas instâncias de debate em eventos acadêmicos que muito contribuíram para essas reflexões, assim como com Andrea Szulc. A Peter Gow e Christina Toren, que têm sido importantes interlocutores. A Philippe Erikson, que me acompanhou nos últimos desenvolvimentos da proposta quando pude estar com eles no LESC, na Universidade de Nanterre, e a Fernanda Riffotis, que me acompanhou nesse processo, e a Bonnie Chaumeil, Isabelle Daillant, Anath Ariel de Vidas pelo convite em debater este tema no Séminaire d'Anthropologie Américaniste. Agradeço ainda aos organizadores do II Encontro de Etnologia, História e Política, realizado na UFSCar, em especial a Aline Iubel, pelo convite para abri-lo com esta conferência, assim como a todo o público que muito contribuiu para essas novas formulações da discussão que aqui elaboro. E a todos os meus alunos, orientandos e estudantes em sala de aula, que comigo desenvolveram pesquisas e reflexões sobre o tema, me ensinando muito. Por fim, mas claro que em primeiro lugar, aos Xikrin, às crianças xikrin, e a todas as crianças indígenas que tanto têm me ensinado.

O atraso da etnologia indígena em assumir essa postura é mais impressionante ainda quando se toma por referência os campos que têm sido nomeados de antropologia da criança, antropologia da infância, ou, nas ciências sociais mais amplamente, sociologia da infância. Este é um campo que tem se desenvolvido desde a década de 1980, e conseguiu alcançar um reconhecimento, na academia internacional, de que as crianças têm muito a ensinar sobre o mundo, além de, claro, sobre si mesmas. Estudar com crianças, portanto, tem sido um modo para entender outras infâncias, e a diversidade de infâncias, mas também para acessar a diversidade de mundos pelos seus olhares.

O que a antropologia da criança, ou da infância, nos ensinou é que as crianças são membros plenos das sociedades, e plenamente competentes nas culturas em que vivem. Esse foi um passo importante na mencionada década, quando sociedade e cultura ainda eram conceitos inabalados, ou ainda pouco abalados, na antropologia, e afirmar que crianças são seres sociais plenos e produtores de cultura era então uma posição revolucionária. Em Cohn (2005), demonstrei como os conceitos de socialização e enculturação – os termos que marcavam as antropologias sociais e culturais da época, em cada lado do Atlântico, e que excluíram as crianças por muito tempo como um adulto em miniatura, um projeto de futuro, um ser a se tornar plenamente cultural ou social – foram se ampliando para começar a de fato incluir as crianças nas análises.<sup>3</sup> Mas, proponho, ainda há muito a ser feito.

Esses campos das ciências sociais que se abriram às contribuições das crianças tiveram impacto na academia brasileira desde a década de 1990. Na etnologia indígena também, e os primeiros trabalhos sobre crianças indígenas se iniciaram nesse período, tendo sido compilados em Lopes da Silva, Nunes e Macedo (2002); na introdução à coletânea, Lopes da Silva e Nunes (2002) – e, portanto, há quase 20 anos – iniciam o arremate desses dois campos, sintetizando as propostas dos estudos sobre e com crianças feitos pela sociologia da infância e começado um diálogo entre eles e o que se abria de possibilidades para a etnologia indígena, e os estudos sobre e com crianças indígenas. Sendo

---

3 Essa proposta surge com os textos de Corsaro (2005), James e Prout (1990), James, Jenks e Prout (1997), Prout (2005) e James e Christensen (2010), a quem se deve acrescentar Toren (1999). Cf., para uma visão a partir do Brasil, Nunes (2003), Lopes da Silva e Nunes (2002), Cohn (2000b, 2002b, 2005, 2013), Pires (2007, 2010). Para uma análise comparativa entre as antropologias brasileira e argentina no tema da antropologia da criança, cf. Szulc e Cohn (2012).

assim, as ciências sociais como um todo têm se voltado às crianças como foco de suas atenções analíticas, mas também como interlocutoras. No entanto, se muito se aprendeu com a sociologia da infância e a antropologia da criança e da infância para estudos com crianças indígenas, a etnologia indígena pouco aprendeu, até o momento, sobre o tanto que as crianças podem revelar do mundo que pesquisadores buscam desvendar.

Há décadas, Christina Toren (1999) já alertava que olhar para e ouvir as crianças nos permite ver o que está frequentemente obliterado pelos adultos. Naquele texto, ao elaborar a partir de quatro inversões de formulação dos adultos e das crianças sobre temas e questões fundamentais para os povos estudados, a autora conclui que “não podemos entender plenamente a relação entre adultos se não investigamos o que as crianças sabem sobre essas relações e como elas o sabem” (Toren, 1999, p. 115, tradução minha). Ou seja, não podemos fazer antropologia sem as crianças, porque nosso conhecimento estará incompleto. Mas ousar ir além: nos mundos ameríndios, isso é para lá de importante, é fundamental. Os testemunhos de pesquisadores não são só aqueles com que comecei esta introdução, o da curiosidade das crianças frente a esses estranhos e seus modos, a companhia frequente, os aprendizados que elas lhes fornecem – as etnografias também demonstram que as crianças são, de modos diversos, o centro, o fundamento, desses mundos (Cohn, 2019). E não é à toa que, embora um levantamento sistemático ainda tenha que ser elaborado, se pode perceber que grande parte dos estudos realizados por pesquisadores indígenas têm por foco as crianças. Se não se confirmar como dado estatístico, fiquemos com a demonstração da riqueza da experiência dos trabalhos de conclusão de curso da Licenciatura Intercultural da UFSC sobre crianças e educação, apresentada por Tassinari, Cavalheiro de Jesus e Melo (2019).

Neste texto, elaboro um exercício de pensar como uma descrição etnográfica sobre indígenas pode ser feita tendo as crianças como foco. Isso porque, apesar das décadas em que estudos com e sobre crianças têm sido desenvolvidos e seu valor acadêmico reconhecidos (Cohn, 2013; Tassinari, 2007), e apesar dos estudos que têm sido feitos com crianças indígenas demonstrem que, a partir delas, se pode acessar temas tão amplos como parentesco, guerra, xamanismo, política, ontologia, regimes de conhecimentos e a noção de cultura (Cohn, 2019), seu impacto na etnologia indígena continua, a meu parecer, desproporcional, não refletindo adequadamente o potencial de descobertas e análise que esses

textos trazem. É, em suma, um corpus etnográfico subaproveitado pela etnologia, uma situação que este exercício busca contribuir para reverter.

Mas como lidar, nessa etnologia indígena que inclui as crianças, com as crianças e os modos de conceber as infâncias e a criação (de crianças, dentre outros)? Esta é grande parte do desafio – porque a tomada de posição de uma sociologia da infância, se foi valiosa, parte (ou tende a partir) de uma ideia de infância, aquela que, classicamente, Ariès (1988) demonstrou ter sido construída para um certo Ocidente (Cohn, 2005, 2013). Se as infâncias indígenas são diversas entre si, fundamentalmente diferem dessa noção de infância acima referida, como demonstra Tassinari (2007). Portanto, nem entenderemos as infâncias indígenas sem uma boa etnologia – mas tampouco, provoco aqui, teremos uma etnologia tão boa como merece enquanto não olharmos mais atentamente para as crianças, as concepções de infância e os cuidados que a elas se dedicam.

## **Socialização, enculturação, humanização – ou como a etnologia pode aprimorar o olhar sobre as crianças indígenas**

Se o primeiro, e grande, passo das ciências sociais rumo a um olhar às crianças foi o de reconhecer sua plenitude, essa, como anunciado, estava pautada em imagens de sociedade e cultura que têm sido discutidas pelo campo como um todo, mas, em especial, quanto a seu rendimento analítico quando estamos estudando com ameríndios. Afinal, esses estudos têm demonstrado cada vez mais que o social, e a noção mesma de humanidade, devem ser muito ampliados, em relação aos que pautaram as primeiras formulações das ciências sociais, para dar conta do modo como ameríndios os veem e vivem. O mesmo, aliás, para o conceito de cultura – e a divisão natureza/cultura (Viveiros de Castro, 2002).

Em primeiro lugar, deve-se salientar a revisão do conceito de sociedade, pelo qual se propõe que não a tomemos, ou o viver em sociedade, como um dado em si, mas prestemos atenção como diversos povos se pensam e às relações. Frequentemente, ainda, indevidamente utilizada textualmente, como substituto de “vida social” ou sociabilidade, a ideia de socialidade prescinde do fundo da sociedade, e principalmente da clivagem durkheimiana presente em muitas abordagens entre sociedade e indivíduo, e nos propõe olhar para

as relações que compõem as pessoas (Strathern, 1988, 1992, 1996, 2014; Toren, 1996). Não se trata, evidentemente, de permutar sociedade por socialidade e indivíduos por pessoas – ao contrário, trata-se de demonstrar e levar às últimas consequências que entre ameríndios as pessoas não se pensam e agem como indivíduos vivendo em sociedade, e são frequentemente frutos e compósitos de relações, e seres relacionais.

E para fazermos isso, em termos práticos, temos apoio em uma antropologia mais recente. Ingold (2000, p. 86) propõe que devemos atentar para “o engajamento humano no estabelecimento das condições de crescimento” nos processos de “making things, growing plants, raising animals and bringing up children”;<sup>4</sup> Strathern (1988), que, como vimos, nos permite rever a ideia de “socialização” das crianças;<sup>5</sup> e Toren (1993, 1999), cuja proposta da análise da micro-história, ou da ontogênese, nos ajuda a perceber que é neste processo – o de criar, de cuidar, de fazer crescer, de se criar, mais do que de “socializar” ou “enculturar”, por exemplo – que podem estar as mais interessantes perguntas que podemos fazer, e as mais interessantes respostas.

Para quem estuda crianças, essa passagem foi fundamental. Isso porque, muito embora a sociologia da infância tenha nos alertado para o valor do que as crianças sabem e dizem, a noção de socialização permanecia sombreando as pesquisas e reflexões. Concepção forte, também de origem durkheimiana em suas reflexões sobre educação, ela pautou os estudos estrutural-funcionalistas britânicos em um tema especialmente caro a eles, os rituais, tidos como “de passagem”. De fato, uma coletânea foi toda dedicada a esse tema (Mayer, 1973). E teve seu efeito nos estudos na etnologia, que, em seus primeiros esforços para tratar das crianças, como no lindo texto de Fernandes (1976), lidava, dentre outras coisas, de como a educação das crianças criava o “Nós coletivo”, em caixa alta.

Pude demonstrar como essa noção poderia ser revista para os estudos sobre crianças ameríndias ao me referir às noções de pessoa (Cohn, 2000a, 2000b, 2002b). Nesse momento, referia-me às sugestões sobre a construção da pessoa

---

4 Decidi manter no original, e ressalto a dificuldade em expressar esses processos de outro modo que não remeta à produção, como o produzir algo, dificultando a tradução para o português; agradeço a Piero Leirner por apontar essa dificuldade, já que nosso léxico tem por fundo sempre algo marcado por um modo capitalista e industrial de ver o mundo – produção, fabricação, etc.

5 Cf. também Cohn (2000a, 2000c, 2002b).

e a fabricação de corpos, e o idioma da corporalidade (Seeger; DaMatta; Viveiros de Castro, 1979), para propor que, ao invés de se pesquisar como as crianças indígenas são socializadas – o que tomaria a sociedade e a ideia de que crianças teriam que ser e seriam socializadas –, deveríamos olhar as noções de pessoa e os modos ameríndios de construir a pessoa. Mas, novamente, um passo a mais deve ser dado, já que essa crítica à ideia de socialização está, ainda, pautada em um alcance do social que toma, por outro lado, uma ideia não ameríndia do que é social, relações sociais, e humanidade. Assim, a antropologia transespecífica tem muito a nos ensinar, assim como o debate sobre o perspectivismo ameríndio (Stolze de Lima, 1996, Viveiros de Castro, 1996, 2002) ou o animismo (Descola, 2005).

O mesmo se dá com a noção de cultura, que se viu com tantas propostas de reformulação (Carneiro da Cunha, 2009; Sahlins, 1997a, 1997b; Wagner, 2010). A sociologia da infância nos ensinava que as crianças eram produtoras de cultura, e não apenas receptáculos dela. Uma reação às ideias de enculturação, que pautaram por tanto tempo uma outra antropologia, a dos Estados Unidos (Bar-nouw, 1967), e que se tornaram clássicas nos estudos de Margaret Mead (1963a) sobre as crianças da Nova Guiné. Na divisão *nature/nurture*, ou o que é inato e o que é aprendido, a ênfase na criação estaria no inculcar nas crianças uma dada cultura, que daria a personalidade cultural e respeitaria um ideal, como propôs Benedict (2013). Pensar que às crianças não são apenas inculcadas culturas, ou que elas não são “enculturadas” (Mead, 1963b), mas produtoras elas mesmas de cultura, foi fundamental. Essa abordagem também teve efeitos nos primeiros esforços de etnólogos ao focar o olhar nas crianças, refletindo sobre sua educação, nos trabalhos de Fernandes (1976) e Schaden (1945, 1976). Mas, se toda cultura é inventada, ou objetivada, se os regimes de conhecimento ameríndios são outros e diversos, e se a cultura vivida é também apresentada como “cultura”, uma expressão política da diversidade, a parte que cabe às crianças nesse jogo – que pude já demonstrar em Cohn (2017) – deve ser considerada.

Mas sigamos: dentre outras coisas, as ideias mesmo de cultura, natureza, sociedade e humanidade foram demonstradas muito diversas para os ameríndios. Sendo assim, se a etnologia pode nos ajudar a entender melhor as crianças indígenas, deve ser, hoje, a partir desse ponto de inflexão. As propostas analíticas que apontam a importância do perspectivismo ameríndio (Stolze de Lima, 1996; Viveiros de Castro, 1996, 2002) e do animismo (Descola, 2005)

demonstram, de várias maneiras, algo parecido ao que os melanésios inflexionaram na antropologia por meio de Strathern – que a noção de sociedade, e humanidade, com que havia trabalhado a antropologia devia ser revista para dar conta de outros modos de relação, que abrange não humanos, e de humanidade, em que a perspectiva faz a humanidade e dá o ponto de vista da cultura. Evidentemente, essa reflexão, tão complexa, está aqui resumida, mas o ponto é que não podemos mais pensar nas crianças indígenas, e suas criações, do modo como a antropologia, e mesmo a etnologia, vinha fazendo até recentemente.

Portanto, se, de um lado, a antropologia da criança tem demonstrado que as crianças são “seres sociais plenos” e plenamente produtores de cultura, em uma resposta direta à ideia de que elas seriam e deveriam ser “socializadas” ou enculturadas, demonstração essa que tem sido feita em diversas etnografias e aprofundadas com debates conceituais como a revisão do conceito mesmo de socialização (Cohn, 2000c, 2002b), tais estudos têm, no entanto, restringido esse debate a uma “sociedade humana”, muito embora a demonstração, há décadas, de que as socialidades ameríndias extrapolam o “humano”, englobando não humanos tais como animais, plantas, espíritos e objetos, ou, para formular de outro modo, estendendo a pessoalidade para além da humanidade tal como concebida pelo Ocidente, ou, nos dizeres de Descola, as ontologias naturalistas, e, no de Viveiros de Castro, o multiculturalismo, em que a natureza (humana) seria a mesma e a cultura variaria, proposição oposta à ameríndia. Desde então, o debate sobre pessoalização e humanização tem sido diversamente efetuado (cf., por exemplo, Vilaça, 2005; Coelho de Souza, 2001). A revisão de “socialidade” para os ameríndios, e a crítica à utilização do termo “sociedade”, vem a par dessas demonstrações. Porém, o debate e a crítica à socialização das crianças indígenas sugere – ainda, e na melhor das hipóteses – uma criança que é ator social pleno em meio a uma sociedade que é humana.

Para dar um exemplo nesse sentido, tomemos o trabalho de Álvares (2004) sobre as crianças maxakali, que são participantes principais dos rituais porque tanto os espíritos que deles tomam parte são crianças (são as crianças mortas que voltam para ser alimentadas pelas suas mães) como são as crianças (viventes) que neles dançam. Como demonstra Álvares, o ritual é o que faz a pessoa maxakali por uma diversidade de meios, porque traz os cantos e os conhecimentos que fazem as pessoas. No entanto, o modo como essa participação fundamental das crianças tem sido analisada é por meio da “mediação” que realiza

com os espíritos e com o sobrenatural; é nesse sentido também que Tassinari (2007) retoma essa etnografia para apresentar um dos aspectos fundamentais que propõe para o entendimento das infâncias indígenas, o de “mediadores cosmológicos”. Ora, a ideia mesmo de uma sobrenatureza tem sido revista junto com a revisão do par natureza/cultura (Viveiros de Castro, 2002). Assim, a leitura que sugiro possamos fazer desses casos e nas pesquisas sobre crianças indígenas é a de que é a própria revisão de “sociedade” – e sua contraparte “sobrenatureza” que se entrelê no uso do termo cosmologia – que deve ser feita. As crianças maxakali, assim, não seriam mediadoras, mas atuariam de modo privilegiado nessa socialidade maxakali, que compreende os espíritos, filhos das mulheres maxakali, doadores de cantos e conhecimentos, e alimentados por elas. São análises deste tipo que proponho deverão nos revelar muito sobre as socialidades ameríndias, assim como sobre suas crianças.

O caso dos Guarani Mbyá também nos auxilia a repensar essa questão. Em pesquisa em que propõe a duração como mote de sua análise da pessoa guarani, em que a busca pela alegria e mobilidade é uma capacidade da pessoa, Pissolato (2007) demonstra que as crianças, seres que até nascer convivem com os espíritos, devem ser convencidas por seus parentes para permanecer entre eles, e, para tal, têm que mantê-las alegres e engajadas nessas relações. As crianças que não se convencem voltam a se relacionar apenas com os espíritos, e quebram os laços com os vivos. Assim, o nascimento não seria uma “passagem” do mundo dos espíritos, sobrenatural, para o humano, cultural/social, mas parte de um esforço constante de fazer com que a criança que chega se sinta acolhida e feliz com suas novas relações – o que é, como demonstra a autora, o trabalho mesmo do parentesco. Nessa socialidade ampliada (em relação ao “humano”, como concebeu classicamente a antropologia), crianças são espíritos e vivos, transitam, potencialmente, entre eles, e o trabalho dos humanos é o de conquistá-las a suas relações.

Mas outro ponto deve ser feito: onde estão as crianças nessa nova antropologia, nessa nova etnologia indígena, quando o trabalho não a toma como foco principal? E como uma reflexão sobre elas pode colaborar na construção de uma antropologia assim ampliada? Como a antropologia transespecífica, e os estudos sobre as técnicas, os objetos, a subjetivação, abordam as crianças? Retomando meu argumento da clivagem que se vive atualmente na etnologia – ou se estuda crianças como foco principal ou elas desaparecem das análises –,

faço a partir de agora um exercício buscando demonstrar como um olhar para as crianças poderia ampliar e contribuir com esses debates.

## **Crescer como crianças indígenas: o que as crianças têm a ensinar para a etnologia**

Nas novas propostas analíticas comparativas na etnologia, as crianças permanecem como figurantes, apesar da história que acabo de contar e da consolidação dos estudos sobre crianças indígenas no Brasil (Cohn 2013, 2019; Tassinari, 2007). O que proponho aqui é tomar algumas dessas propostas e demonstrar como as crianças poderiam (ou deveriam) ser incorporadas à análise, mas, mais ambiciosamente, como elas (ou o olhar para elas) poderiam colaborar com essas mesmas análises. Parto, ainda, de uma proposta que tenho feito, e que é um desdobramento daquela a que me referi acima, que se voltava ao questionamento das noções de socialização e enculturação para dar conta (ou levar a sério, como formulei acima) das crianças indígenas – ou seja, a de que, em qualquer antropologia com e sobre crianças, mas mais especialmente aquela que trata de crianças indígenas, deve-se levar em conta as concepções de infância. Em Cohn (2013), já sugeria que os modos como se lida com as crianças estão voltados a uma certa ideia do que é ser criança, e que, na outra ponta, as crianças, conhecedoras disso, agem a partir dessas concepções. Assim, o que é ser criança para cada povo indígena é a primeira pergunta, penso, que etnólogos interessados nesse tema devem fazer.

Se as crianças permanecem como figurantes, é porque elas ainda são tidas como dadas, conhecidas previamente. Questões como essas – o que é ser criança para o povo com quem estou estudando, e para elas mesmas, e como, conseqüentemente, elas devem ser criadas e se criam<sup>6</sup> – são exatamente as que não são feitas, inclusive em propostas analíticas que se propõem abrangentes.

---

6 Insisto, mais uma vez, na ideia de que elas se criam, para além de ser criadas. A bela ideia de Ingold (2000) de se pensar em “fazer [deixar?] crescer”, permitir, criar, fornecer um ambiente favorável ao crescimento, em oposição a “fazer”, “moldar”, etc., é inspiradora nesse sentido. Foi por essa mesma razão que, provocativamente, intitulei um texto “Crescendo *como* um Xikrin” (Cohn, 2000c), em referência ao “Crescendo *em* Nova Guiné”, o clássico de Margaret Mead (itálicos inseridos).

E é a algumas dessas propostas a que me volto, trazendo da frutífera literatura sobre crianças indígenas exemplos de como elas poderiam colaborar, ou complementar, ou mesmo sugerir reformulações. Concepções de infância, modos de ser criança e de crescer e de cuidar e ser cuidada, podem fornecer melhores analogias nesses esforços comparativos e nessas propostas analíticas.

Um dos textos que desenvolvem de modo mais interessante essa questão, e mais diretamente, será um bom exemplo para iniciarmos essa reflexão. Trata-se da introdução que Santos-Granero (2009) escreve para a coletânea que organiza sobre objetos, objetivação e subjetivação para os ameríndios. Nela, ele demonstra a produtividade de uma visão em conjunto dos muitos modos de fazer coisas, elencando os trabalhos que reúne para discutir os modos de se fazer os corpos dos artefatos, suas confecções. Sugere, de modo muito interessante, que, para tal, devemos fazer uma analogia com a fabricação dos corpos, para usar o jargão clássico referido acima, ou, em seus termos, uma característica artefactual dos corpos (humanos). Assim, propõe, a analogia mais interessante para entender os mundos ameríndios seria a construção artefactual dos corpos, em uma passagem de um modelo animal do corpo, aquele de que bebe a tradição antropológica, para um modelo artefactual do corpo.

Para tanto, ele traz elementos dos muitos textos publicados no livro, mas deixa de abordar exatamente a questão de como os corpos humanos são fabricados – ou seja, qual a construção artefactual dos corpos humanos. Se desde a década de 1970 se fala em fabricação de corpos, e do idioma da corporalidade, e se desde sempre a etnologia – em sua maior parte nos capítulos relativos ao ciclo de vida – tem discutido a concepção e a gestação, o papel de sêmen e sangue na formação do feto, e o resguardo como ligado a substâncias, é exatamente, e paradoxalmente, esse aspecto, e seus desdobramentos, que se silencia no livro.

Nesse mesmo volume, Miller (2009) mostra que os Nambikwara chamam suas filhas que tomam parte do ritual pubertário de “minha coisa”; Velthem (2003) lembra que para os Wayana as coisas fabricadas são pessoas, e vivem uma vida, e uma morte (e, para ser justa, ela acrescenta: mesmo as crianças); McCallum (2001) comenta sobre a analogia feita pelos Kaxinawá (ou Huni Kuin) entre fabricar coisas e pessoas, em especial bebês. Mas então: o que é, ou o que são, essas fabricações dos corpos, em sua analogia com o modelo artefactual?

São as etnografias da outra ponta que o respondem – reiterando a clivagem mencionada tantas vezes neste texto. Por exemplo, Miranda (2014) mostra, em texto e registros fotográficos, as muitas, e belas, analogias feitas pelos Asurini do Kwatinemo entre crianças e objetos. A mãe oleira é, ao mesmo tempo, alguém que faz corpos e cerâmica; é a pintura corporal, feita pelas mães com jenipapo, que faz crescer os corpos das crianças. As crianças asurini nascem na rede como se espreme o sumo da mandioca, e devem ser endurecidas, moldadas e pintadas como os potes de cerâmica feitos pelas mulheres, sendo a olaria e o idioma culinário cruciais para se entender, aqui, o que é moldar e fazer um novo corpo e uma nova pessoa. A mesma relação entre pintura e corpos se faz entre os Mebengokré (também conhecidos como Xikrin ou Kayapó), em que as pinturas e a ornamentação das crianças são uma das atividades mais importantes, diferentes para crianças e adultos, e para quem as aldeias estarão bonitas com muitas crianças, em especial com muitas crianças adornadas (Cohn, 2000a), em análise aprofundada por Demarchi (2018), que tem demonstrado como as pinturas moldam e fortalecem esses corpos.<sup>7</sup> Lagrou (2007) demonstra a importância também da pintura corporal e suas diferenças para crianças e adultos, sendo a pintura facial do iniciando feita como o que chama de uma malha mais fina, que o protege; demonstra também a complementaridade e o paralelo com o banco em que senta, um banco que emula a forma humana, que é feito, especialmente, de sapopemba, e “invoca a estabilidade de um ser enraizado. Como a árvore, a criança está enraizada em sua aldeia” (Lagrou 2007, p. 502). Walker (2009) mostra a ligação entre o bebê e sua rede, assim como Erikson (1987, 1996, 2002, 2003, 2009) mostra a conexão entre os materiais e os objetos que fazem as pessoas e seus corpos, e são cruciais para sua iniciação.

O curto-circuito parece se dar pela dificuldade, exatamente, em admitir que os corpos são fabricados, ou seja, que as crianças são como coisas, como artefatos. De um lado, a dificuldade é óbvia – é difícil fazer essa formulação; mas a antropologia é feita de formulações difíceis e inusitadas. Por outro, ela seria resolvida pela própria argumentação do autor, ao enfatizar que as análises sejam feitas a partir dos processos de objetivação e subjetivação. Assim, a questão poderia ser reformulada, tomando-se um duplo processo de objetivação e

---

7 Ressalte-se que essas pesquisas só puderam ser assim desenvolvidas em continuidade e diálogo com as análises seminais de Vidal (1992) sobre as pinturas corporais entre os Xikin do Cateté.

subjetivação, de quem (o que) faz e de quem (o que) é feito, em como se dariam, então, os processos de subjetivação das crianças, e, também, em que medida, e como, elas são objetivadas. Nesse sentido, Lolli (2014, p. 291) demonstra, para os Hupda do Rio Negro, as possibilidades de transformação de processos de objetivação em processos de personificação, em um contexto em que “as transformações metamórficas trazidas aqui à tona não se juntam somente pelo tema da composição do corpo da pessoa e por tratarem do modo artefactual de sua fabricação, mas também por explicitarem que tanto humanos como animais e objetos compartilham dessa técnica de fabricação”. Assim também, entre os Mamaindê, para quem Joana Miller (2015) mostra que seus corpos estão sempre enfeitados, sejam seus enfeites externos ou internos, visíveis ou invisíveis, entre os quais, não à toa, os momentos da vida em que mais se cuida em usar determinados enfeites corporais são a infância, sendo as crianças consideradas especialmente frágeis, e a iniciação feminina, em que as meninas estão em análogo estado de vulnerabilidade. Lembre-se ainda das contas de conhecimento adquiridas pelos Piaroa, que devem aprender a usá-las e administrar sua quantidade pela força que têm de controlá-las (Overing, 1988). Fazer corpos, para os ameríndios, é um compósito – e se isso se sabe desde há muito, sendo as partes dos viventes separadas em morte com destinos próprios (vejam-se os seminiais estudos de Carneiro da Cunha, 1978 e de Viveiros de Castro, 1986, para análises que permitem perceber isso), se deve admitir aqui que esse compósito é mais abrangente, e extrapola a tríade natureza/cultura/sobrenatureza, com seus compostos corpóreos e espirituais ou sua redução ao que seria a natureza; corpos ameríndios são compósitos, literalmente, de muitas coisas.

O mesmo se passa na interessante proposta iniciada por Carlos Fausto (2008) e complementada com Luiz Costa (Fausto; Costa, 2013) sobre maestria, elaborada a partir dos materiais kanamari, como se pode ler em Costa (2013). Neste trabalho, Costa elabora uma distinção entre dois modos de se alimentar – o alimentar alguém, uma criança, um xerimbabo, os seguidores de um chefe – e a comensalidade, e os define como duas faces de um processo de aparentamento que tem início na dependência – as crianças, portanto, sendo inteiramente dependentes dos adultos, com alguns dos quais estabelecem relações de afetos, até poderem ser elas mesmas produtivos. No trabalho conjunto, em específico, um texto em que abordam a análise realizada por Strathern sobre comer e dar de comer (Strathern, 2013), desenvolvem o argumento de que

alimentar outrem é parte do processo mais amplo de maestria. As análises conjuntas, que retomam os trabalhos etnográficos de ambos os autores, junto aos Parakanã e aos Kanamari, e as propostas analíticas da predação familiarizante (Fausto, 2001) e da maestria (Fausto, 2008), sugerem que o tema da alimentação, no sentido de nutrir alguém, estabeleceria sempre uma relação assimétrica, mesmo que ambivalente. Em suas palavras, diferenciando o alimentar alguém da comensalidade, “dar de comer para conter o outro em seu corpo não é o mesmo que comer junto para fazer parte do mesmo corpo” (Fausto; Costa, 2013, p. 160).

Aqui, surpreende a articulação de análises de ciclo de vida – levando a crer que se tem em mente os ciclos do grupo doméstico (Fortes, 2011), sobre o qual já tive oportunidade de discutir, em sua influência nos estudos em etnologia indígena sobre o crescimento das crianças e seu amadurecimento (Cohn, 2000a), com referência a uma bibliografia muito anterior (o que é, para mim, mais um argumento para a revisão mútua dessas discussões) – e da produção da parentalidade nessa análise. Além disso, a escolha analítica dos autores lhes afasta das muitas referências etnográficas do “dar de comer”, ou de suprir desejos, como base do parentesco em um outro enquadramento de uma relação de mutualidade, que envolve também afeto, reciprocidade e comensalidade (Gow, 1991, por exemplo, para citar um trabalho seminal). Mas aqui nos interessa, sobretudo, o papel das crianças nessa proposta analítica que se quer abrangente e comparativa. Afinal, as crianças aparecem aqui junto a xerimbabos, que nunca serão plenamente aparentados, e a seguidores de chefes, como dependentes, e jamais participantes da relação se não em uma posição assimétrica. Vale mencionar que, em nota de rodapé, citam o comentário de Aparecida Vilaça, que não reconhece tal assimetria a partir de sua convivência com os Wari'. Mas esse é o caso de muitas outras etnografias.

Início com os Xikrin, que, se não têm, quando crianças, seus meios de produção que lhes permita fazer parte da rede de reciprocidade – o que, é fato, só o farão quando se tornarem pais e mães e vierem a ter sua própria roça –, nem por isso deixam de contribuir para a provisão de suas famílias. A começar, por sua participação ativa nas idas rotineiras das mulheres às roças, onde ora participam da colheita, ora cuidam de seus irmãos mais novos, próximo de suas mães, sem o que o trabalho das mulheres seria impossibilitado. Mais frequentemente, com a mudança nas atividades de subsistência que vieram

com a residência na beira do Rio Bacajá – os Xikrin eram “da floresta”, como dizem, e passaram a uma vida ribeirinha há cerca de meio século, após o contato (Cohn, 2006, 2010; Fisher, 2000; Tseouluko, 2018) –, os meninos passaram a ser cada vez mais importantes provedores como pescadores nos arredores da aldeia. Dentre os primeiros a dominar a nova técnica de pesca com anzol e linha – em oposição ao timbó utilizado pelos mais velhos –, a imagem de meninos, alguns bem pequenos, atravessando a aldeia com uma vara de peixes para sua casa – peixes que entram na reciprocidade entre parentes e casas, também, além da comensalidade – se tornou cada vez mais comum. Além disso, relações entre crianças envolvem também a caça e o processamento de alimentos, quando meninos levam a suas irmãs pequenos pássaros caçados nos arredores da aldeia para que elas os possam preparar para eles. Como argumentei, ao contrário da resposta que viria da imagem de adultos em miniatura de um ensaio (meio incestuoso, diga-se de passagem) para a vida marital, essa é uma atividade imprescindível para a construção gradativa da reciprocidade entre irmãos – ou aqueles que se chamam de irmãos –, que não é determinada pela terminologia do parentesco, mas, dentre outras, por práticas como essas (Cohn, 2000b). Ou seja, recíproca-se mais com alguns dentre aqueles que se chama de irmão/irmã, e isso se faz desde criança.

Os Maxakali nos dão outro exemplo, e com ele podemos ampliar o debate para além do que alguns poderiam argumentar ser (“apenas”) uma relação entre pares, entre crianças. E o fazem a partir de um caso extraordinário, envolvendo a merenda escolar. Como descreve Álvares (2004), em um primeiro momento, quando a merenda estava pronta, todos vinham comer; insatisfeita com isso, e argumentando que a merenda deveria ser só das crianças, a Secretaria da Educação proibiu que se servisse a merenda a quem não fosse aluno. O modo de essas crianças respeitarem a etiqueta da comensalidade foi certamente imprevisível a esses técnicos: passaram a levar saquinho em que guardavam parte que separavam da merenda para poderem partilhar no retorno a casa após as aulas. As crianças maxakali não são meras receptoras de alimentos, seja de parentes, seja de professores e merendeiros – são parte da comensalidade mais ampla, e se recusam a comer sem partilhar, mesmo que para isso tenham que usar de inventividade e criatividade.

Como aponta a autora, isso demonstra que a criança não está apenas sendo instruída a ser generosa – quando for produtora genderizada, nos termos de

Fausto e Costa –, mas está praticando a comensalidade, um valor importante para os Maxakali. Ou seja, elas não são um vir-a-ser que compartilha alimentos, mas pessoas que, como todas, compartilham os alimentos que recebem (ou produzem, lembrando o caso xikrin), e isso nos mostra que a passagem abrupta feita pelos autores acima da nutrição enquanto bebê à fase da vida em que é produtor genderizado deve ser refinada tomando-se, como a antropologia da criança tem sugerido e demonstrado há muito, atores e agentes. As crianças também são dentre os Maxakali as que têm maior liberdade de comer em outras casas – mas sempre partilhando a comida entre seus pares. Como demonstra a autora, as crianças maxakali não só obedecem aos preceitos de compartilhar alimentos, como são, a não ser em alguns casos, as que mais praticam esse preceito – “apenas as crianças realizam este ideal maxakali da partilha dos alimentos entre os iguais” (Álvares 2004, p. 54-55, nota 5).

Como dizia acima, olhar para as crianças poderia ampliar, modificar, dar outras formulações a propostas comparativas. E, nesse caso, sugiro que não se atenta como poderiam – e isso fica mais evidente se pensarmos na atenção recente dada por etnografias a *pets* e xerimbabos, por exemplo – para as crianças e sua autonomia, o que já foi largamente demonstrado nas pesquisas sobre as crianças indígenas (Tassinari, 2007). Assim, a passagem do recém-nascido que deve ser alimentado em uma relação de dependência ao adulto que se insere como produtor autônomo em relações de mutualidade aparece mais como um pressuposto do que como uma análise etnográfica, e sugiro aqui que uma atenção etnográfica às relações que as crianças estabelecem antes de serem “produtoras plenas” é crucial para que elas não apareçam como um pressuposto, mas a partir do que efetivamente fazem.

Uma etnografia recém-traduzida para o português, de um autor muito reconhecido nos estudos de etnologia transespecífica, nos oferece mais uma demonstração desse descuido na análise sobre as infâncias indígenas em um esforço de empreender uma analogia com outros cuidados, ou outras criações, nesse caso, os cães. Kohn (2016) desenvolve uma instigante análise dos sonhos dos cães de caça que são criados pelos Runa, a partir de uma extensa etnografia por ele realizada. Sua análise, que busca discutir o modo como os Runa interpretam os sonhos de seus cães, em uma comparação com como interpretam seus próprios – o primeiro metonímico, o segundo metafórico –, e que é um manifesto do que denomina uma análise semiótica das relações transespecíficas,

sugere uma relação da comunicação com os cães com aquela com as crianças. Ambas seriam pautadas pelo aconselhamento, mas tanto crianças quanto cães são tornados equivalentes entre si, mas diversos de adultos por “não possuírem total capacidade linguística” (Kohn, 2016, § 60).

Nessa comparação proposta de que cães e crianças são equivalentes em sua capacidade linguística parcial, volto a enfatizar os estereótipos que se manejam comumente no que diz respeito às crianças e às infâncias indígenas, que os estudos em etnologia voltados a elas já têm permitido há muito rever. A comparação deveria acontecer apenas se se pudesse demonstrar que o que ele chama de “pidgin transespecífico” seja efetivamente equivalente a um “pidgin intergeracional”, o que só poderia ser feito baseando-se em uma análise tão refinada das comunicações com as crianças – jamais apresentada no texto, sem o qual essa comparação parte do que é, de fato, um pressuposto – quanto a cuidadosa etnografia sobre a comunicação com cães.

Pensemos as habilidades comunicativas das crianças tal como entendidas pelos Xikrin e, assim, as possibilidades de se analisar etnograficamente um “pidgin intergeracional”, ou o que seria uma habilidade comunicativa parcial das crianças. Embora os Xikrin não afirmem que as crianças sejam capazes de uma comunicação equivalente à dos adultos, e embora os adultos prestem muita atenção ao desenvolvimento das crianças com que se relacionam, comentando, entre outras, suas habilidades linguísticas, e eventualmente intervindo quando elas não são consideradas boas, eles, por outro lado, não utilizam uma linguagem adaptada para se comunicar com elas. De fato, fala-se normalmente com elas, e desde muito cedo se canta e conta histórias e mitos para elas. Como em diversas áreas da vida, se não se espera que elas compreendam tudo o que se diz, os Xikrin pensam esse conhecimento como algo processual, que deve ser adquirido aos poucos e sempre que há oportunidade. De fato, essa é a ênfase de uma teoria da aprendizagem dos Xikrin: às crianças deve-se dar a oportunidade de tudo ver e ouvir, de modo a tudo aprender, protegendo-as somente em casos de perigo, mas, ao mesmo tempo, deve-se sempre lembrar que, como crianças, não vão aprender tudo de uma só vez (Cohn, 2000a, 2002a). Além disso, há uma ênfase no momento, não de aprender, mas de se realizar o que se sabe – assim, só se saberá se alguém efetivamente aprendeu quando for o momento adequado de se praticar e pôr em prática esse conhecimento (Cohn, 2000a). Quanto à comunicação, as artes comunicativas, verbais, mais preciosas

para os Xikrin, a fala formal masculina e os choros rituais femininos, só serão praticados depois de um certo momento da vida – quando serão já “avós de muitos netos”, quando já não forem férteis. Isso não quer dizer não ter ouvido, e portanto aprendido, anteriormente – mas só poder colocar em prática esse conhecimento no momento certo, como é o caso para muitos outros conhecimentos e habilidades, como o de fazer o grande cocar *krokrotire*, que, se feito prematuramente por alguém, o deixará, também prematuramente, com os cabelos brancos (Cohn, 2000a).

Se as pessoas falam “normalmente” com as crianças, não adaptando a linguagem a uma percepção de sua inabilidade comunicativa, os Xikrin também fazem uso de uma técnica de diálogo própria às crianças pequenas (e aos antropólogos), que estão começando a falar. Assim, quando duas mulheres se encontram e uma delas está com uma criança no colo, é comum ver uma das mulheres dirigir à criança perguntas, muitas vezes provocativas, para as quais a mãe, ou quem estiver carregando a criança, sugere respostas, igualmente provocativas, que devem ser repetidas pela criança para dar continuidade à conversa, que em geral leva a muitas risadas de todos os presentes. Isso é, efetivamente, o contrário do pidgin: é incorporar as crianças (e os antropólogos) em diálogos que usam de habilidades verbais refinadas, muito usadas nos diálogos jocosos no cotidiano da aldeia.

As crianças maxakali nos promovem uma inversão nesse tema. Porque são elas que são os cantos, o próprio conhecimento, os espíritos que vêm dançar e os dançarinos. Sem as crianças, em muitos sentidos, o mundo maxakali não giraria. E, nesse sentido específico, das habilidades comunicativas, de um modo muito fundamental e fundante: elas são os cantos, os espíritos, que são crianças, ensinam, dão os cantos, elas são a comunicação, inclusive verbal, do amplo e diverso mundo maxakali (Álvares, 2018). São esses espíritos – que, mais do que cantores, são o próprio canto (Álvares, 2004, p. 57) – que dão aos vivos as músicas dos rituais. Além disso, são as crianças que “se transformam nos próprios espíritos presentes na terra. Cantam e dançam para os humanos, atualizam assim a união entre os vivos e os espíritos” (Álvares, 2004, p. 60-61).

Entre os Guarani de M’Biguaçu (SC), as crianças estão também envolvidas em diversas atividades comunicativas, que se utilizam de diversas habilidades linguísticas, mas não só. Quando Oliveira fez sua pesquisa lá, a busca por uma revitalização da tradição era centrada, em diversos espaços, e variadas

atividades, nas crianças. Na reza, na casa de reza, e no “coral das crianças”, como o chamam, elas são participantes ativas e protagonistas, e a ligação dessas atividades é demonstrada pela afirmação de que a casa de reza teria sido construída tanto para a reza quanto para o ensaio do coral. Cantar, rezar, participar das rezas, fazer apresentações nos corais aos não indígenas, como pequenos *sondaro*, guerreiros – tarefas em que as crianças se engajam, como se refere a autora às apresentações do coral, “de modo apaixonado” (Oliveira, 2005, p. 85). Mas essas crianças também vão à escola, e a valorizam pela conquista de uma escola em que se fale tanto sua língua guarani como o português – e essas crianças-religiosas, crianças-cantoras e crianças-estudantes, aprendizes ouvintes de seus líderes religiosos *karai*, de Nhanderu, e de professores, soldadas-cantoras, transitam e ligam mundos e perfazem, com suas muitas habilidades comunicativas, o mundo guarani de M’Biguaçu.

A centralidade das crianças aparece também em outros contextos, estes voltados aos projetos de desenvolvimento com que se confrontam povos indígenas, ou em políticas públicas voltadas a esses povos, embora estas tenham tido por ênfase a educação escolar indígena. Nesse caso, o trabalho de Marqui (2018), em outro contexto, também entre os Guarani, mas de Nova Jacundá (PA), demonstra como as crianças são, ao mesmo tempo, uma primeira geração que cresce como indígena e experimenta a escolarização, o que revela de modo único aspectos fundamentais do que venho argumentando aqui. Não por acaso escrito por um pesquisador indígena, o trabalho de Marcondes Namblá (2019) é o único até o momento, por mim conhecido, que analisa os impactos da construção de uma barragem em seu território para as crianças xokleng-laklãno. Dentre todos os campos de estudo aqui revisados, penso que esses são os que ainda merecerão maior atenção futura. Para reforçar a importância disso, remeto à carta publicizada pelos Xikrin em livro sobre os impactos da Usina Hidrelétrica de Belo Monte para os povos indígenas, em que a centralidade das crianças está claramente posta (Carta..., 2014, p. 327), de que trago um excerto: “Se o rio for barrado, por onde vamos passar? Temos muitos filhos e netos, o rio tem que continuar para que as crianças possam beber a água, comer o peixe, comer da caça, as pessoas possam trabalhar para cuidar dos filhos, e estes cuidarem dos seus.”

As novas abordagens que se abrem à etnologia indígena, ou cujos caminhos estamos percorrendo, portanto, nos permitem melhor abordar as infâncias

indígenas; mas, para tanto, devemos permitir que elas contribuam com a potência dessas mesmas abordagens. Espero ter demonstrado até aqui que, se muito já aprendemos com e sobre crianças indígenas, há muito ainda a ser feito para inclui-las no debate mais amplo da própria etnologia. A questão que se coloca, portanto, é como uma reflexão com e sobre crianças pode contribuir ao debate contemporâneo da antropologia – e vice-versa.

## **A etnologia indígena e as crianças: crianças e outras criações**

O que seria a alternativa a socializar ou enculturar então, para dar conta das novas formulações da etnologia? Sugiro que, além das concepções indígenas de infância, devemos nos voltar aos processos de fazer pessoas e parentamento. Essa é uma proposta que deve ser seguida evitando o risco de repor a clivagem humano/animal, e levando em consideração esses compósitos múltiplos das crianças. E devemos fazê-lo levando a sério a dificuldade, já indicada em Coelho de Souza (2001), de se definir o que seria uma pessoalização, ou uma humanização, nesses mundos – em que “pode-se tornar mais ou menos humano, mais ou menos parente”.

Desde as primeiras formulações sobre o perspectivismo indígena, Stolze de Lima (1996, p. 27) já nos contava, com os Yudjá, como as “características humanas [...] não pertencem de direito ao humano. Temos que produzi-las em nós mesmos, no corpo. Cada um, animal ou humano, pode produzir as características que melhor lhes agrade”. É também, portanto, de afecções dos corpos que se trata.

Lembremos que tornar um outro, uma criança, parente, é também se tornar (fazer) parente, e que ao aparentar outro se faz parente também, se aparenta também. Isso vale, e deveria valer, para as relações entre as várias, digamos, grades geracionais. E, remetendo ao caso descrito acima de se fazer parente entre crianças xikrin, acrescentemos que esse processo pode ser entendido, a partir das crianças, em um parentamento por consanguinização, mas também por afinização. Entre os Galibi-Marwono, Codonho (2007) mostra como a afinidade é marcada desde a infância, com a asserção de que se casa com aquele com quem, quando criança, não se brincou. Para os Xikrin, crianças a serem criadas podem ser as gestadas, adotadas ou tomadas como cativos – todas de modos

diversos aparentadas, tornadas parentes, em um longo e contínuo processo que é a própria conformação do ser *mebengokré*, como eles denominam o que eu glosso como uma condição de existência (Cohn, 2000a, 2006). As mulheres kadiwéu, por seu lado, nos oferecem uma inversão extrema – com sua ênfase em criar crianças raptadas ou seduzidas, e que não são (somente) as por elas gestadas (Lecznieski, 2005).

De fato, olhar para e com as crianças nos permite rever e reformular, ou ver de modo mais amplo – como nos lembrava já Toren (1999), citada acima – questões clássicas da etnologia indígena e que se revelam cada vez mais importantes, e mesmo questões de relevância política cada vez maior: o parentesco, o aparentamento, as relações de alteridade e a inimizade; a gestação, o parto, a couvade, e a fabricação de corpos; a estética, a fabricação de objetos, a ornamentação e a construção de pessoas; a criação, a relação de maestria, e a comensalidade; a humanização, personificação, subjetivação; os regimes de conhecimentos, em análise ampliada para os processos de ensino e aprendizagem; as relações transespecíficas; a gestão e o manejo territorial, e os futuros propostos frente aos projetos de desenvolvimento, e os impactos desses projetos para as crianças; as políticas públicas e o lugar das crianças em suas propostas, etc.

Portanto, a linha a seguir deverá ser a de olhar, com as crianças, e a partir das diversas concepções de infância indígenas, os processos múltiplos de subjetivação e objetivação, as produções de corpos e suas afecções, que possam melhor elaborar aquela crítica à socialização que já fizemos – mas que permanece sombreando a etnologia indígena sem que se a perceba explicitamente – de modo a dar conta dessas múltiplas sociologias, ontologias e teorias sociais indígenas, que não só incidem sobre suas crianças, mas são feitas, e praticadas, por elas também. A conclusão final é, na realidade, muito simples: como sugiro fazer antropologia com crianças indígenas e o movimento da escrita com as crianças? E como sugiro que a etnologia possa vir a levar a sério o que se pode aprender com as crianças? Sugiro, afinal, fazer etnologia, uma etnologia que considere o modo como indígenas reconhecem as muitas competências e a autonomia de suas crianças, e, mais ainda, a centralidade que elas ganham em seus mundos.

## Referências

ÁLVARES, M. M. Kitoko Maxakali: a criança indígena e os processos de formação, aprendizagem e escolarização. *Revista Antropológicas*, Recife, ano 8, v. 15, n. 1, p. 49-78, 2004.

ÁLVARES, M. M. *Alteridade e história entre os Maxakali*. 2018. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

ARIÈS, P. *A criança e a vida familiar no Antigo Regime*. Lisboa: Relógio D'Água, 1988.

BARNOUW, V. *Cultura y personalidad*. Buenos Aires: Ediciones Troquel, 1967.

BENEDICT, R. *Padrões de cultura*. Petrópolis: Vozes, 2013.

CARNEIRO DA CUNHA, M. *Os mortos e os outros: uma análise do sistema funerário e da noção de pessoa entre os Kraho*. São Paulo: Hucitec, 1978.

CARNEIRO DA CUNHA, M. *Cultura com aspas*. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

CARTA produzida e assinada pelos homens da aldeia Bacajá, terra indígena trincheira-Bacajá, segundo fac-símile. In: PACHECO DE OLIVEIRA, J.; COHN, C. (org.). *Belo Monte e a questão indígena*. Brasília: Associação Brasileira de Antropologia, 2014. p. 326-333. Disponível em: [http://www.portal.abant.org.br/publicacoes2/livros/Belo\\_Monte\\_Questao\\_Indigena\\_-\\_Joao\\_Pacheco\\_de\\_Oliveira\\_&\\_Clarice\\_Cohn.pdf](http://www.portal.abant.org.br/publicacoes2/livros/Belo_Monte_Questao_Indigena_-_Joao_Pacheco_de_Oliveira_&_Clarice_Cohn.pdf). Acesso em: 30 mar. 2020.

CODONHO, C. G. *Aprendendo entre pares: a transmissão horizontal de saberes entre as crianças indígenas Galibi-Marwono*. 2007. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

COELHO DE SOUZA, M. Nós, os vivos: “construção da pessoa” e “construção do parentesco” entre alguns grupos jê. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 16, n. 46, p. 69-96, 2001.

COHN, C. *A criança indígena: a concepção xikrin de infância e aprendizado*. 2000. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000a.

COHN, C. Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 43, n. 2, p. 195-222, 2000b.

COHN, C. Noções sociais de infância e desenvolvimento infantil. *Cadernos de Campo*, São Paulo, v. 10, n. 9, p. 13-26, 2000c.

COHN, C. A experiência da infância e o aprendizado entre os Xikrin. In: LOPES DA SILVA, A.; NUNES, A.; MACEDO, A. V. L. da S. (org.). *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Fapesp: Global: Mari, 2002a. p. 117-149.

COHN, C. A criança, o aprendizado e a socialização na antropologia. In: LOPES DA SILVA, A.; NUNES, A.; MACEDO, A. V. L. da S. (org.). *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Fapesp: Global: Mari, 2002b. p. 213-235.

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

COHN, C. *Relações de diferença no Brasil Central: os Mebengokré e seus outros*. 2006. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

COHN, C. A criança, a morte e os mortos: o caso mebengokré-xikrin. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 16, n. 34, p. 93-115, jul./dez. 2010.

COHN, C. Concepções de infância e infâncias. Um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. *Civitas: Revista de Ciências Sociais*, Porto Alegre, v. 13, p. 211-234, 2013.

COHN, C. Les dessins d'enfants et l'anthropologie: une étude chez les Xikrin (Pará, Brésil). In: PIERROT, A.; CARVALHO, I.; MEDAETS, C. (dir.). *Domination et apprentissage: Anthropologie des formes de la transmission culturelle*. Paris: Hermann Éditeurs, 2017. p. 212-234.

COHN, C. Crianças indígenas: introdução ao dossiê, estado da arte e agenda de pesquisas. *R@u: Revista de Antropologia da UFSCar*, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 10-34, 2019.

CORSARO, W. A. *The sociology of childhood*. Thousand Oaks: Pine Forge Press, 2005.

COSTA, L. Alimentação e comensalidade entre os Kanamari da Amazônia ocidental. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 473-504, 2013.

DEMARCHI, A. Pinturas terapêuticas: corpos e tintas em alguns grupos Jê. In: BICALHO, P. S. dos S.; MACHADO, M. (org.). *Artes indígenas do cerrado*. Goiânia: Ed. PUC-Goiás, 2018. p. 142-166.

DESCOLA, P. *Par-delà nature et culture*. Paris: Gallimard, 2005.

ERIKSON, P. Pères Fouettards en Amazonie. Bats-moi, mais tout doucement. *L'Univers du Vivant*, Paris, n. 20, p. 99-115, 1987.

ERIKSON, P. *La griffe des aïeux: marquage du corps et démarquages ethniques chez les Matis d'Amazonie*. Louvain: Peeters: SELAF, 1996.

ERIKSON, P. Le masque matis. Matière à réflexion, réflexion sur la matière, *L'Homme*, Paris, n. 161, p. 149-164, 2002.

ERIKSON, P. "Comme à toi jadis on l'a fait, fais-le moi à présent...". Cycle de vie et ornementation corporelle chez les Matis (Amazonas, Brésil). *L'Homme*, Paris, n. 167-168, p. 129-152, 2003.

ERIKSON, P. Obedient things. Reflections on the Matis theory of materiality. In: SANTOS-GRANERO, F. (ed.). *The occult life of things: Native Amazonian theories of materiality and personhood*. Tucson: University of Arizona Press, 2009. p. 173-191.

FAUSTO, C. *Inimigos fiéis: história, guerra e xamanismo na Amazônia*. São Paulo: Edusp, 2001.

FAUSTO, C. Donos demais: maestria e domínio na Amazônia. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 329-366, 2008.

FAUSTO, C.; COSTA, L. Feeding (and eating): reflections on Strathern's eating (and feeding). *Cambridge Anthropology*, [s. l.], v. 31, n. 1, p. 159-165, 2013.

FERNANDES, F. Aspectos da educação na sociedade Tupinambá. In: SCHADEN, E. *Leituras de etnologia brasileira*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976. p. 63-86.

FISHER, W. H. *Rain forest exchanges: industry and community on an Amazonian frontier*. Washington: Smithsonian Institution Press, 2000.

FORTES, M. *O ciclo de desenvolvimento do grupo doméstico*. Brasília: Universidade de Brasília, 2011. (Série Tradução, 05). Disponível em: <http://www.dan.unb.br/images/pdf/serie-traducao/st%2005.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2017.

GOW, P. *Of mixed blood*. Oxford: Clarendon Press, 1991.

INGOLD, T. *The perception of the environment: essays on livelihood, dwelling and skill*. London: Routledge, 2000.

JAMES, A.; CHRISTENSEN, P. (ed.). *Research with children: perspectives and practices*. London: Falmer Press, 2010.

JAMES, A.; JENKS, C.; PROUT, A. *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity Press, 1997.

JAMES, A.; PROUT, A. *Construction and reconstructing childhood*. Balisingstoke: Falmer Press, 1990.

KOHN, E. Como os cães sonham: naturezas amazônicas e as políticas do engajamento transespécies. *Ponto Urbe*, São Paulo, n. 19, 2016. Disponível em: <http://docplayer.com.br/68251370-Ponto-urbe-revista-do-nucleo-de-antropologia-urbana-da-usp.html>. Acesso em: 30 mar. 2020.

LAGROU, E. *A fluidez da forma: arte, alteridade e agência em uma sociedade amazônica* (Kaxinawa, Acre). Rio de Janeiro: Topbooks, 2007.

LECZNIESKI, L. K. *Estranhos laços: predação e cuidado entre os Kadiwéu*. 2005. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

LOLLI, P. Atravessando pessoas no Noroeste amazônico. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 281-305, 2014.

LOPES DA SILVA, A.; NUNES, A. Introdução: contribuições da etnologia indígena brasileira à antropologia da criança. In: LOPES DA SILVA, A.; NUNES, A.; MACEDO, A. V. L. da S. (org.). *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Fapesp: Global: Mari, 2002. p. 11-33.

LOPES DA SILVA, A.; NUNES, A.; MACEDO, A. V. L. da S. (org.). *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Fapesp: Global: Mari, 2002.

MARQUI, A. *Tornar-se aluno(a) indígena*. São Paulo: Editora Prisma, 2018.

MAYER, P. (ed.). *Socialization: the approach from social anthropology*. London: Tavistock, 1973.

MCCALLUM, C. *Gender and sociality in Amazonia: how real people are made*. Oxford: Berg, 2001.

MEAD, M. *Growing up in New Guinea*. London: Penguin Books, 1963a.

MEAD, M. Papers in honor of Melville J. Herskovits: socialization and enculturation. *Current Anthropology*, [s. l.], v. 4, n. 2, p. 184-188, 1963b.

MILLER, J. Things as persons: body ornaments and alterity among the Mamaindê (Nambikwara). In: SANTOS-GRANERO, F. (ed.). *The occult life of things: Native Amazonian theories of materiality and personhood*. Tucson: University of Arizona Press, 2009. p. 60-80.

MILLER, J. *As coisas: os enfeites corporais e a noção de pessoa entre os Mamaindê* (Nambiquara). Rio de Janeiro: Mauad, 2015.

MIRANDA, X. B. *Kunumi Rukara: terreiros de criança asuriní*. 2014. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

NAMBLÁ, M. O banho de rio, a Barragem Norte e as transformações nos processos de produção do corpo entre as crianças laklãnõ. *R@u: Revista de Antropologia da UFSCar*, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 308-329, 2019. Disponível em: <http://www.rau.ufscar.br/wp-content/uploads/2019/10/13.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2020.

NUNES, A. “*Brincando de ser criança*”: contribuições da etnologia indígena brasileira à antropologia da infância. Tese (Doutorado em Antropologia) – Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, 2003.

OLIVEIRA, M. S. de. Nhanhembo'é: infância, educação e religião entre os Guarani de M'Biguaçu, SC. *Cadernos de Campo*, São Paulo, v. 13, n. 13, p. 75-89, 2005.

OVERING, J. Personal autonomy and the domestication of the self in Piaroa Society. In: JAHODA, G.; LEWIS, I. M. (ed.). *Acquiring culture: cross cultural studies in child development*. London: Croom Helm, 1988. p. 169-191.

PIRES, F. *Quem tem medo de mal-assombro?*: religião e infância no semi-árido nordestino. 2007. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

PIRES, F. O que as crianças podem fazer pela antropologia?. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 16, n. 34, p. 137-157, jul./dez. 2010.

PISSOLATO, E. *A duração da pessoa*: mobilidade, parentesco e xamanismo mbya-guarani. São Paulo: Editora da Unesp, 2007.

PROUT, A. *The future of childhood*. New York: Routledge Falmer, 2005.

SAHLINS, M. O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: porque a cultura não é um “objeto” em via de extinção (parte I). *Mana*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 41-73, 1997a.

SAHLINS, M. O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: porque a cultura não é um “objeto” em via de extinção (parte II). *Mana*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 103-150, 1997b.

SANTOS-GRANERO, F. Introduction. In: SANTOS-GRANERO, F. (ed.). *The occult life of things: native Amazonian theories of materiality and personhood*. Tucson: The University of Arizona Press, 2009. p. 1-29.

SCHADEN, E. Educação e magia nas cerimônias de iniciação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 8, p. 271-274, 1945.

SCHADEN, E. Educação indígena. *Problemas Brasileiros*, São Paulo, ano 14, n. 152, p. 23-32, 1976.

SEEGER, A.; DAMATTA, R.; VIVEIROS DE CASTRO, E. A construção da pessoa nas sociedades indígenas brasileiras. *Boletim do Museu Nacional*, Rio de Janeiro, n. 32, p. 2-19, 1979.

STOLZE DE LIMA, T. O dois e seu múltiplo: reflexões sobre o perspectivismo em uma cosmologia tupi. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 21-47, 1996.

STRATHERN, M. *The gender of the gift*. Berkeley: University of California Press, 1988.

STRATHERN, M. Parts and wholes: refiguring relationships in a post-plural world. In: KUPER, A. (ed.). *Conceptualizing society*. London: Routledge, 1992. p. 75-106.

STRATHERN, M. 1989 debate: the concept of society is theoretically obsolete: for the motion (1). In: INGOLD, T. (ed.). *Key debates in anthropology*. London: Routledge, 1996. p. 60-66.

STRATHERN, M. Eating (and feeding). *Cambridge Anthropology*, [s. l.], v. 31, n. 1, p. 1-14, 2013.

STRATHERN, M. *O efeito etnográfico e outros ensaios*. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

SZULC, A.; COHN, C. Anthropology and childhood in South America: perspectives from Brazil and Argentina. *AnthropoChildren*, Liège, n. 1, 2012. Disponível em: <https://popups.uliege.be/2034-8517/index.php?id=440>. Acesso em: 30 mar. 2020.

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

TASSINARI, A. M. I.; CAVALHEIRO DE JESUS, S.; MELO, C. R. de. Infância indígena no Sul do Brasil: considerações a partir de uma disciplina de Licenciatura Indígena. *R@u: Revista de Antropologia da UFSCar*, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 401-423, 2019.

TOREN, C. Making history: the significance of childhood cognition for a comparative anthropology of mind. *Man: New Series*, [s. l.], v. 28, n. 3, p. 461-478, Sept. 1993.

TOREN, C. 1989 debate: the concept of society is theoretically obsolete: for the motion (2). In: INGOLD, T. (ed.). *Key debates in anthropology*. London: Routledge, 1996. p. 60-63.

TOREN, C. Making history: the significance of childhood cognition for a comparative anthropology of mind. In: TOREN, C. *Mind, materiality and history: explorations in Fijian ethnography*. London: Routledge, 1999. p. 102-115.

TSEOULIKO, S. *Entre ciel et terre: socio-spatialité des Mebengôkré-Xikrin*. Terre Indigène Trancheira Bacajá (T.I.T.B.) (Pará, Brésil). 2018. Thèse (Doctorat en Anthropologie Sociale et Ethnologie) – École des hautes études en sciences sociales, Paris; Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

VELTHEM, L. H. van. *O belo é a fera: a estética da produção e da predação entre os Wayana*. Lisboa: Museu Nacional de Etnologia: Assírio & Alvim, 2003.

VIDAL, L. A pintura corporal e a arte gráfica entre os Kayapó-Xikrin do Cateté. In: VIDAL, L. (org.). *Grafismo indígena: estudos de antropologia estética*. São Paulo: Edusp: Fapesp: Nobel, 1992. p. 143-189.

VILAÇA, A. Chronically unstable bodies: reflections on amazonian corporalities. *Journal of the Royal Anthropological Institute*, [s. l.], v. 11, n. 3, p. 445-464, 2005.

VIVEIROS DE CASTRO, E. *Araweté, os deuses canibais*. Rio de Janeiro: Anpocs: Zahar, 1986.

VIVEIROS DE CASTRO, E. Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 115-144, 1996.

VIVEIROS DE CASTRO, E. *A inconstância da alma selvagem e outros ensaios*. São Paulo: Cosac Naify, 2002.

WAGNER, R. *A invenção da cultura*. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

WALKER, H. Baby hammocks and stone bowls: Urarina technologies of companionship and subjection. In: SANTOS-GRANERO, F. (ed.). *The occult life of things: native Amazonian theories of materiality and personhood*. Tucson: The University of Arizona Press, 2009. p. 81-102.

Recebido: 31/03/2020 Aceito: 04/03/2021 | Received: 3/31/2020 Accepted: 3/4/2021



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional  
This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.