

Crianças Munduruku: um breve olhar sobre o brincar e sua aprendizagem social e cultural*

*Children Munduruku: a brief look at the
play and its social and cultural learning*

Ronélia do Nascimento**
Alceu Zoia***

Resumo: O texto apresenta a discussão a partir de um enfoque sócio-histórico-cultural do brincar das crianças Munduruku, partindo de uma investigação realizada em pesquisa de campo de abordagem qualitativa, pautada em observação participante, narrativas e análise bibliográfica. Nesta discussão a brincadeira e o brinquedo são concebidos como crucial no desenvolvimento das crianças, por retratarem uma dimensão de aprendizagem dentro do tempo e espaço que contribuem como experiência de cultura e da sociedade onde estão inseridas.

Palavras chave: brincadeiras; criança Munduruku; brinquedo.

Abstract: The text presents a discussion from a socio-cultural-historical approach to play Munduruku children, from an investigation conducted field research in a qualitative approach, based on participant observation, narrative and literature review. This discussion banter and the toy are designed as crucial in the development of children, by depicting a dimension of learning within the time and space that contribute to the experience of culture and society in which they operate.

Key words: play; children Munduruku; toy.

1 Introdução

Neste texto, trazemos as vivências por meio de brincadeiras das crianças indígenas Munduruku, pertencentes ao tronco linguístico tupi, que vivem na aldeia Nova Munduruku, situada na Terra Indígena Apiaká-Kayabi no município de Juara, MT, com a população de 147 pessoas, considerando que

* Artigo produzido a partir das pesquisas realizadas no projeto Infâncias na Diversidade: políticas educacionais na Amazônia legal mato-grossense, com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso (FAPEMAT).

** Mestre em Educação no PPGEdu-UNEMAT, na linha de pesquisa de Educação e Diversidade. E-mail: ronelianascimento@hotmail.com

*** Professor Doutor da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), atua no PPGEdu na cidade de Cáceres e é Professor do Departamento de Pedagogia do Campus Universitário de Sinop, MT. E-mail: alceuzoia@hotmail.com

são 37 crianças entre dois a onze anos. Trazemos nesse diálogo um recorte da pesquisa de mestrado do PPGedu-UNEMAT, pesquisa esta realizada entre 2013 a 2014, objetivando compreender o modo de vida dessas crianças e como acontecem suas aprendizagens. Estas são crianças ribeirinhas, têm o contato direto com as águas do rio, córregos e cachoeiras, com os frutos da mata e com a roça. Os arredores das casas e a escola são os ambientes de viver sua infância por meio de brincadeiras. Podemos dizer que a relação da criança com as brincadeiras oportuniza que aprenda a conhecer a si mesma, sendo uma forte aliada para o seu desenvolvimento integral, por possibilitar a interação entre os sujeitos, movimentar-se, criar situações e brinquedos estimulando corpo e mente como também a afetividade e autoestima.

O brincar faz parte do seu cotidiano, acontece sempre coletivamente entre os pequenos e até mesmo com moças e rapazes, este brincar apresenta práticas culturais e possibilita a liberdade para viver a infância, explorando suas capacidades, reafirmando valores e crenças de seu povo. Dessa forma, as crianças vão formando sua identidade enquanto sujeito social e cultural por meio das experiências vividas na interação com as demais pessoas da comunidade.

2 Um olhar sobre o brincar e as relações com o aprendizado

A brincadeira por si só é um diálogo infantil com a vida cotidiana e também uma linguagem da fantasia, existe uma significação da ação do brincar e a significação do brinquedo. Nesse sentido, a brincadeira torna-se fundamental para a comunicação proporcionando a aprendizagem, contribuindo com a criatividade, oportunizando a interação pessoal e a coletividade.

As crianças Munduruku que vivem na aldeia Nova Munduruku, na Terra Indígena Apiaká-Kayabi, no município de Juara, MT, representam em suas brincadeiras muito do que podemos perceber no cotidiano da aldeia, em suas ações do brincar demonstram seus saberes. Trazer para este texto seus saberes diante das brincadeiras é de suma importância e, para essa discussão, tomamos por base Walter Benjamim e Vygotsky, dentre outros autores, por estarmos tratando da brincadeira e do brincar infantil como algo significativo, de representação de sua subjetividade, da vida cotidiana e da sua interpretação de mundo que se projeta no ato de brincar por meio de suas experiências individuais e coletivas. Benjamim (2002, p. 94) considera que a criança, por meio da brincadeira e de seus brinquedos, estabelece um diálogo de sinais entre ela e o povo ao qual pertence.

Nesse sentido, a observação e a interpretação do ato de brincar são fundamentais para que possamos compreender a criança. É relevante dizer que, por meio de suas brincadeiras, o sentimento da criança e sua visão de

mundo nos são revelados. Para isso, precisamos uma aproximação, convivência e interação com a criança para que possamos compreender as mensagens exteriorizadas por meio de brincadeiras.

A brincadeira se faz presente no cotidiano das crianças Munduruku, durante o dia e a noite, a todo o momento podemos encontrá-las em grupos brincando, é raro uma delas brincar sozinha; quando não estão nos arredores das casas, no salão da comunidade, no campo de futebol, em baixo ou em cima de uma árvore, é porque estão brincando no córrego ou no rio. Nesse espaço reúnem-se meninos e meninas para brincar de bucheirinha, que é uma das brincadeiras tradicionais dessa etnia, tendo como cenário principal o rio ou córrego, num contato estreito com a natureza. Para que aconteça, essa brincadeira precisa de vários participantes, exige habilidade e fôlego para nadar, mergulhar e pular. Muitas vezes, sobem em árvores e saltam de três metros ou mais de altura na água, causando euforia entre os participantes. Saltavam na água oferecendo o salto para alguém, sem não deixar de dizer que os saltos são incrementados com giros no ar e piruetas.

A bucheirinha é parecida com a brincadeira de bater barata, a única diferença é que a barata é realizada em terra firme, e a bucheirinha é na água, onde um integrante fica com a bucheirinha e tem a função de tocar em um dos outros integrantes para passar a bucheirinha para este que foi tocado. Para que não fique com a bucheirinha, é preciso que nade muito, mergulhe, pule, para não deixar ser tocado. Nessa brincadeira as crianças passam horas dentro da água, meninos e meninas fazem muita algazarra, riem muito, gritam, é uma verdadeira festa.

No período chuvoso, tanto o rio como também o córrego transbordam, mesmo assim, as crianças não dispensam de aproveitar o máximo para que essa brincadeira ocorra. Também fazem disputas de mergulho e pedem que uma criança fique observando quem ficou mais tempo embaixo da água. Essas brincadeiras na água não são apenas as crianças maiores que participam. As menores de quatro anos também participam, as de dois anos participam sempre grudadas nos irmãos maiores.

Para brincar no rio ou no córrego não tem hora durante o dia, somente quando o sol se põe eles não ficam mais na água, por conta da presença de um ser que faz parte da crença desse povo chamado Negrinho do Rio, que aparece no final do dia e pode afogar quem permanecer no rio até mais tarde. Existem também momentos em que suas mães estão nos portos lavando roupa e as crianças estão brincando na água por perto. Vale dizer que pais e mães não demonstram preocupação com seus filhos brincando pela aldeia e no rio, não interrompem as brincadeiras com medo que se machuquem ou que corram perigo, às vezes chamam as crianças quando é para almoçar ou jantar.

Quando acontece algum desentendimento entre as crianças, elas não se agredem fisicamente ou com palavras de tom alterado, na maioria das vezes

ficam emburradas e saem da brincadeira e falam algumas palavras de descontentamento ou no caso das menores o choro emotivo toma conta. Se algum adulto presenciar, dificilmente toma partido para interferir na causa. É possível perceber que, ao reunir-se para brincar, estabelecem regras na brincadeira, existe uma organização feita pelas próprias crianças, e os desentendimentos ocorrem se algum deles infringir as regras, como menciona Brougère (2006, p. 101), “As regras não preexistem à brincadeira, mas são produzidas à medida que se desenvolve a brincadeira”. A interação entre as crianças Munduruku e o brincar acontece na maioria das vezes no meio natural, sendo cenários as árvores, rio, córrego, folhas, frutas, animais, pedras e areia.

Em outros momentos, alguns objetos são incluídos no brincar, dão sentido e significado diferentes dando vida aos objetos, o que podemos chamar de simbolismo, como nos diz Brougère (2006, p. 105) “A criança não brinca numa ilha deserta, ela brinca com as substâncias materiais e imateriais que lhe são propostas. Ela brinca com o que tem na mão e com o que tem na cabeça.” O imaginário infantil é munido de criatividade sendo favorável na aprendizagem coletiva que suscita cultura lúdica social, por não ser apenas um reprodutor de ideias, e sim capaz de modificar por meio de ações sociais que só acontecem na coletividade.

A criatividade é fantástica, dá vida aos objetos, uma cadeira transforma-se em ônibus, manga verde se torna um porco do mato, anta e outros bichos. Essas brincadeiras duram horas, o brincar é uma forma de distração, descarga de energia, criatividade, imaginação, é a ludicidade enquanto construção do sujeito dentro de um determinado meio percebendo a influência de suas experiências anteriores. A relação da criança com a brincadeira apresenta-a como membro de uma sociedade que possui características e valores próprios, dos quais ela se apropria, mas também sobre os quais ela exerce influência.

Como menciona Brougère (2006, p. 13) “[...] A brincadeira escapa a qualquer função precisa [...] O que caracteriza a brincadeira é que ela pode fabricar seus objetos, em especial, desviando de seu uso habitual os objetos que cercam a criança”. Seguindo o pensamento do autor, várias vezes as crianças brincam com canoa dentro do rio, vão remando até o meio do rio onde a correnteza da água é mais forte e ficam virando as laterais da canoa para entrar água dentro, fazendo a canoa tombar, o que as crianças chamam de alagar a canoa. Esse ato acontece com muita euforia, quem está dentro da canoa cai na água, e tentam novamente virar e subir a canoa, repetindo o alagamento diversas vezes. Quem assiste a essa brincadeira pode ficar atônito pelo tamanho das crianças dentro do rio, caindo na água, mas elas não se afogam, até aproveitam para mergulhar e, quando sua cabeça aparece na superfície, exibe sempre um sorriso querendo ser admirado e até mesmo registrado na memória ou em câmera fotográfica de quem a assiste.

Existem outras brincadeiras, dentre elas a amarelinha, jogar rebatida, futebol, queimada, pata cega, apostar corrida de canoa, pescar, atirar com bala-deira, arco e flecha, boneca, carrinho, esconde-esconde, me dá seu coelhinho, corrida de saco, passa-passará, passar anel, caçar passarinho, correr na chuva, de sovaco. Essa brincadeira de sovaco apenas os meninos a fazem, provoca risos entre eles, colocam mão em baixo do sovaco e pressionam o braço apertando a mão emitindo barulho, como também colocam a mão na boca e emitem cantos de pássaros, principalmente de um pássaro chamado xiri'in "Nambu rola ou o Fogo pagou". A maioria das brincadeiras que mencionamos, são repetidas várias vezes, é o que Benjamin (2002, p. 102) chama de compulsão pela repetição, "[...] O hábito entra na vida como brincadeira, e nele, mesmo em suas formas mais enrijecidas, sobrevive até o final um restinho da brincadeira." Para este autor o brincar torna-se prazeroso e causa o desejo de repetir várias vezes, brincar novamente da mesma brincadeira no outro dia ou até mesmo horas depois é porque deixou em sua memória marcas agradáveis.

E quando estão brincando e estabelecem regras, cobram fervorosamente o seguimento destas, e, nesse sentido, Benjamin (2002) compreende que é uma marca importante que permanece na formação do sujeito, que as regras são importantes assim como o ato de fantasiar, tudo é significativo na cultura infantil no momento em que a brincadeira acontece. Por falar em regras, existe brincadeira que as meninas asseguram que os meninos não sabem brincar direito, e dizem que bagunçam a brincadeira, que é brincar de casinha e de boneca. Pergunto para as meninas se deixam os meninos interagir para que aprendam a brincar com elas de boneca e de casinha. Os meninos argumentam que sabem brincar de casinha, pois, são eles que arrumam a lenha para fazer a comidinha, pegam peixinhos.

Tivemos a oportunidade de presenciar essa brincadeira, várias crianças estavam brincando, as meninas com as bonecas enroladas em pedaços de tecido, tendo elas em sua posse, como se demonstrassem "daqui ela não sai e daqui ninguém tira", os meninos agiam diante do cortar folhas, coletar pedras e caju e colocar dentro de latas, levando em um local em cima de madeiras no chão, onde provavelmente era o fogão, tinham também como suporte alguns livros que estavam folheando. Quando uma das meninas deixou a boneca deitada sobre um pedaço de madeira e foi buscar areia para servir de tempero, um dos meninos aproximou da boneca e a pegou pelo braço, sacolejou e sentou-a no chão conversando com ela, a conversa que estabeleceu com a boneca não existia tom de mimo, era referente à comida que estava quase pronta e que ela estava com uma fome imensa.

As meninas reprovam a atitude do menino, chamando a atenção da dona da boneca que já estava se aproximando com a areia dentro de uma lata, ao ver o ato do menino, reclamou como se o achasse agressivo com a boneca e pede que ele deixe-a. O menino levantou-se insatisfeito por estar mantendo

ali um diálogo com a boneca a sua maneira, não existia mimo, acalento e muito menos paparicação, pelo visto isto não agradou as meninas. Os demais meninos que ali estavam demonstraram apoio ao menino que estava sendo repreendido e disseram que iam construir uma casa secreta no mato onde meninas não podiam ir, seria algo restrito a eles.

As meninas por sua vez, não retrucaram, apenas ficaram com semblantes irritados, e os meninos saíram para as margens do rio para atacar as ariranhas que estavam na beira do rio para pegar peixe, eles alertaram as meninas para não irem atrás deles. Com a saída dos meninos, a brincadeira ficou sem graça, elas abandonaram suas panelas no fogo, colocaram as bonecas em uma das casas mais próximas de onde estavam e foram atrás dos meninos. Quando eles perceberam as meninas se aproximando e indo pegar alguns galhos de árvores para jogar nas ariranhas, eles pareciam ter se esquecido do que ocorreu anteriormente, fazendo-nos acreditar que a brincadeira é importante, mas estar juntos torna-a melhor ainda. O fato de as meninas procurá-los parece ser uma forma de se redimir e eles com toda hombridade as recebem sem rancor, estarem junto é o mais significativo.

Diante do exposto sobre a brincadeira de casinha, é possível perceber que se trata do jogo simbólico, o faz de conta que proporciona à criança transitar pelo mundo do imaginário, porque incorpora um personagem e porque têm regras, a imposição de regras vem da cultura, essa brincadeira é uma representação das atividades do mundo adulto, pois as meninas não cozinham em suas casas, e os meninos não buscam alimentos para suas casas. Porém, quando brincam de casinha, elas trazem para dentro do mundo infantil as regras do mundo adulto ao realizar uma atividade lúdica que envolve a aprendizagem e promove desenvolvimento.

A criança incorpora papéis sociais, assim como o de mãe e dona de casa, considerando que ela não é isso e, no ato de brincar, se relacionando com o brinquedo, dá significados às coisas e não com os próprios objetos reais, elas transformam as latas em panelas, areia em tempero, as folhas dos arbustos são alimentos. Nesse sentido, estão se relacionando com o significado que deram para as latas, areia e folhas, sem contar que as bonecas eram seres humanos, precisamente suas filhas. Isso promove soltar-se do mundo da percepção com o mundo do significado, ajudando a entrar no mundo do simbólico, da língua e da relação com o mundo e os demais sujeitos do meio social.

Em alguns momentos, os meninos realmente brincam separados, nas brincadeiras quando estão com baladeiras ou com flechas para matar passarinhos, por serem armas que as meninas, desde pequenas, são educadas culturalmente para não pegar, então elas não se inserem nesses momentos. Fazendo-me acreditar que esse brincar é um aprendizado também nas relações sociais, os espaços compartilhados, no interesse da criança como um lugar

estabelecido por meio da interação e representação de papéis na sociedade, com significação, possibilitam o desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor.

Com relação a isso, Kishimoto (2004, p. 9) fala que: “pelo brincar pode-se compartilhar valores culturais e significações, expressar ideias, compartilhar emoções, aprender a tomar decisões, cooperar, socializar e utilizar a motricidade.” Podemos dizer que o ato de brincar favorece nas suas práticas a compreensão do significado da ação do outro no meio cultural. Em boa parte das brincadeiras, as crianças representam ações da vida adulta também, na caça, pesca e no cuidado com as crianças menores, remando em canoas, varrendo as folhas das árvores etc. São ações que presenciam e internalizam o mundo a sua volta e as reproduzem nas brincadeiras. Como nos diz Vygotsky (1989) que a imaginação faz parte da ação do brincar, a imitação do comportamento da vida adulta é um jogo simbólico e proporciona aprendizagem por serem ações da vida cotidiana.

Nas brincadeiras que vivenciamos, é possível dizer que existem as que são do meio cultural e as que provavelmente aprenderam com não indígenas, as crianças podem até ter aprendido com seus pais, avós que aprenderam com não indígenas, até mesmo as próprias crianças podem ter aprendido com não indígenas que vão à aldeia ou trabalham na aldeia, como o motorista do carro da saúde e a técnica de enfermagem. E essas brincadeiras hoje fazem parte do repertório lúdico delas. Independente se as brincadeiras são da própria cultura étnica ou uma imersão do não indígena, não foge do seu contexto sócio-histórico-cultural, porque elas aprenderam com alguém e agora passa a fazer parte hoje de sua cultura e de sua aprendizagem.

Como afirma Vygotsky (1989, p. 117), “[...] o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros”. O autor evidencia que, para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, a intervenção das outras pessoas é importante, considerando que ela não está imersa como se fosse apenas um ser passivo, que recebe informações, é preciso sua ação na história de sua vida, enquanto sujeito pleno que se relaciona com o mundo de informações, de significados, seu modo de ser, sua subjetividade.

A interação não somente com os membros de sua cultura e do seu meio social da mesma faixa etária torna-se propícia para suas aprendizagens, como também os sujeitos mais experientes, como confirmei que aprendem com os mais velhos, como o caso do jogo de bets. Os rapazes fizeram as bets de madeira e arrumaram uma bola pequena, e foram para frente de uma das casas, colocaram garrafas pets para serem os pinos, algumas moças também vieram participar, as crianças não ficaram de fora, sempre participavam das partidas. Porém os rapazes e as moças iam falando para elas sobre as regras

do jogo. Como também à noite quando as crianças brincam de pular corda, alguns rapazes e moças interagem na brincadeira.

Seguindo neste pensamento de Vygotsky (1989), a criança dialoga com os significados e também dá significados trazendo sua subjetividade, a sua visão de mundo e a influência do meio social e cultural não se dá somente pela imersão, mas da ação por meio das estruturas da cultura. E a intervenção e interação dos demais sujeitos de sua convivência viabilizam o desenvolvimento e a aprendizagem nos rumos que uma determinada cultura supõe adequada para o desenvolvimento. Enfim, compreendo que a brincadeira é uma forte parceira da criança, faz parte da sua cultura infantil, da formação da sua subjetividade, e o brincar tem sua relevância social, por proporcionar a experiência lúdica que colabora com a consciência sociocultural, contribuindo para a formação da identidade.

Essas crianças não ficam presas às telas de televisão por muito tempo, pois nem todas têm televisão em suas casas. Ponderamos que não estamos dizendo que a televisão não contribua com a educação das crianças, ainda é pouco explorado pelas emissoras televisivas programas educativos, ficamos satisfeitos por ver essas crianças brincando entre si, porque têm a possibilidade de explorar sua criatividade, mover-se no mundo, agir sobre ele, assim dão significados e desenvolvem os seus sentidos sinestésicos. A televisão torna-os apenas passivos, sujeitos que absorvem e não agem.

A maioria das brincadeiras dessas crianças exige motricidade e ocorrem na prática social, existe uma preparação física, tornando seu corpo hábil para nadar, remar, correr, caçar, embalar um bebê, passar horas na água lavando roupa. Mas as brincadeiras que são de nadar, correr e remar possuem ritmos contínuos, exige eficácia nos movimentos, noção de lateralidade, equilíbrio, visão, audição. É um exercício para o corpo estar pronto a responder às ações existentes no seu cotidiano, deixando também seu corpo consciente às situações, às percepções do mundo interno e externo, resultado das brincadeiras e ações que as crianças organizam no ambiente.

As suas brincadeiras acontecem por meio da interação entre elas, a maioria explora a motricidade, a linguagem corporal que vai além do falar, mas do correr, gritar, mover-se de um lado para o outro, saltar, pegar objetos, lançar objetos, subir em árvores, nadar, pescar e jogar bola, isso tudo proporciona a saúde física e mental como também a vivência social e cultural.

Dentre tantas brincadeiras, as histórias também fazem parte do brincar das crianças Munduruku, são representadas por signos construídos culturalmente através da oralidade, da língua propriamente dita por Vygotsky (1989), quando o autor se refere à fala, à sonoridade das palavras, que é o principal instrumento da representação simbólica. Por meio da língua está relacionando ao pensamento generalizante, em que a fala encaixa no pensamento, é aí

que o pensamento e linguagem se fortificam; o uso da língua implica uma compreensão generalizada do mundo. Ao nomear alguma coisa, a criança está realizando um ato de classificação, ao chamar uma arara de arara, está colocando arara numa classe de objetos do mundo, pois, em suas histórias os componentes são em sua maioria do meio social onde vivem ou da própria cultura. Essa brincadeira para as próprias crianças parece ser um momento de viver seus conhecimentos, suas fantasias, não tem uma intencionalidade estruturada, mas esse momento propicia o desenvolvimento infantil, principalmente porque traz em suas memórias histórias que ouviram dos mais velhos e dos próprios colegas demonstrando a sua vivência, os saberes adquiridos, de outras atividades interativas que lhes proporcionaram aprender essas histórias.

Sem deixar de dizer que as histórias para a criança permitem o contato entre seus pares onde partilham seus saberes, é uma ação que faz parte de sua educação por meio da oralidade, da escuta e da vivência, compreendendo que as histórias que permeiam a cultura dessas crianças são de ensinamentos. Esta é uma relação que proporciona conhecimento da memória dos ancestrais, suas práticas diante do mundo, com símbolos e signos, que podem ser compreendidas por mitos, aprendizagem essa que acontece por meio da oralidade entre as gerações mais velhas com as mais novas. Nessa interação entre as gerações envolvendo o processo da oralidade e da escuta, as crianças aprendem os saberes culturais, valores, crenças. Essa história é uma linguagem de explicar o mundo, o sentido da vida.

Seria difícil encontrar uma definição do mito que fosse aceita por todos os eruditos e, ao mesmo tempo, aceitável aos não-especialistas. Por outro, será realmente possível encontrar uma única definição capaz de cobrir todos os tipos e todas as funções dos mitos, em todas as sociedades arcaicas e tradicionais? O mito é uma realidade cultural extremamente completa, que pode ser abordada e interpretada através de perspectivas múltiplas e complementares. (ELIADE, 2011, p. 17).

Para esse autor, as histórias chamadas mitos narram sobre seres divinos e profanos, dando uma originalidade de verdade; é como se fossem as explicações da realidade da criação das coisas e das atividades humanas, tendo toda sua interpretação pela linguagem simbólica. Considerando que o mito não é uma fábula, é uma maneira de contar história sobre o cosmo, ser humano, relembrando o passado e prevendo o futuro, é uma junção do imaginário com o simbólico e a cultura. As histórias narradas pelas crianças, boa parte delas são de cunho tradicional. Abordando situações educativas, existe o mistério, perigo, maldade, bondade, perversidade, punição, profano e sagrado. Como uma história da anta, que é o animal sagrado. Faz parte dos saberes tradicionais de seu povo, e essa história conta o motivo de a anta ser sagrada.

Essas histórias que fazem parte da história do povo Munduruku, nos levam a uma viagem no túnel do tempo, para que possamos identificar sua

mensagem, seu modo de comunicação que hoje fazem parte da memória das crianças adquiridas pelas memórias dos antepassados, é um modo de comunicação que perpassa as gerações, com marcas do povo, seus valores e crenças, que não estão registrados em livros, cartas, nem em peças teatrais, muito menos expostas pela mídia televisiva e sites, estão na memória do povo e sua transmissão se dá pela fala, de maneira dialógica. Como nos afirma Velho (2001, p. 11), “não existe vida social sem memória, a própria possibilidade de interação depende de experiências e expectativas culturalmente compartilhadas”. A narração de histórias faz parte de uma rede de significados, de valores sociais, sentimento de identidade podendo ser coletivo e individual, mas é uma representação social.

As histórias também são uma forma de educar, existe a natureza cósmica, as divindades, uma busca de harmonia entre ser humano e a espiritualidade, uma dinâmica de como se correlacionar no mundo e no cosmos, e essa relação se dá via a concepção étnica de mundo. E essa concepção ocorre no interior humano e no mundo exterior, acontecendo o entrelace que forma a linguagem simbólica como mediadora da conscientização do ser humano.

Ouvir essas histórias nas vozes das crianças, perceber suas entonações de voz, expressões faciais e a atenção dos demais que as ouvem, demonstra a valorização que essas histórias têm para eles. A forma que explicavam algumas palavras que não compreendíamos, e ações que constavam nas narrativas e queríamos entender o porquê, elas, a seu modo, explicavam, quando não sabiam os rapazes colaboravam explicando, algumas crianças interferiam em algumas narrações, complementando a história, ajudando o colega a lembrar de detalhes. Era como se estivéssemos fazendo um ritual que envolvia observar o outro, abrir o imaginário, que proporcionava uma viagem na narração com envolvimento e emoção, credibilidade como se estivéssemos vendo os fatos acontecerem diante de nossos olhos. Isso tudo graças ao imaginário que a mente proporciona.

Muitas dessas histórias fazem parte de integração de suas vidas e é uma oportunidade de manter viva a tradição e as manifestações simbólicas como mediadoras de ordem social e entre seres humanos e a natureza. É uma linguagem do inconsciente, como se fossem sonhos, podendo provocar diversos processos mentais por parte do narrador e dos ouvintes. Desse modo, essas histórias são de significados simbólicos, espelhadas no imaginário, sendo representadas por sentimentos e valores produzidos, ou até mesmo reproduzidos conscientemente, e inconscientes em suas ações culturais, por meio do tempo e da tradição cultural, propiciando aprendizagem para viver no mundo e em sociedade.

É possível perceber, nas narrações das crianças, a tonalidade de voz para o mistério que trazem nas narrações que nada mais é que conhecimentos tradicionais trazidos na memória coletiva, que são de cunho educativo

por explicarem a existência das coisas, do mundo e até deles mesmo, sendo referência para a construção da identidade cultural desse povo. No repertório literário, também constam as histórias de contos de fadas tão presentes na cultura não indígena, seguimos o mesmo pensamento que possivelmente as crianças sabem porque alguém aprendeu e contou para elas, ou também os não indígenas devem ter contado, e a terceira alternativa pode ter sido por meio do livro de literatura da escola, apesar de que verificamos que, nos armários onde ficam guardados os livros, constam alguns contos clássicos de fadas da sociedade ocidental, como também de Daniel Munduruku e de Yagoré Yamã, que é um literata indígena pertencente ao povo Maraguá do estado do Amazonas, e ambos são literatas com várias obras em circulação no Brasil e membros do Instituto U'ka.

Diante das histórias que contadas pelas crianças, que não se resumiram apenas a essas que abordamos neste momento, considerando que a maioria é de causar arrepio e isso faz lembrarmos da fala de Daniel Munduruku (2005), quando conta sobre sua infância, da escuridão da noite, das narrações de histórias na beira da fogueira, essa também foi uma das nossas ações para contar história em um dado momento. O autor afirma que algumas histórias contadas pelos mais velhos eram horripilantes, sentia medo ao ouvir por se tratar de seres da floresta e as histórias que ouvimos não foram diferentes. Fica explícito que as histórias que fazem parte da cultura Munduruku são de afirmação étnica e de cunho educativo.

Considerando, tanto em suas brincadeiras e em suas histórias, a presença da cultura ocidental demonstra que vivem a interculturalidade, é a hibridização cultural, “não só as combinações de elementos étnicos ou religiosos, mas também a de produtos de tecnologia avançadas e processos sociais modernos ou pós-modernos” (CANCLINI, 2003, p. 39). É óbvio que vivem essa interculturalidade por existir a presença de várias marcas da cultura ocidental também instaurada na aldeia, assim como artefatos, ferramentas de trabalho e a própria língua portuguesa, e desde pequenos passam a lidar com as duas línguas, meios de locomoção, tecnologia ocidental, isso tudo porque o indígena não vive mais isolado da cultura ocidental e, nesse caso, as brincadeiras e as histórias ocidentais também estão presentes, algumas delas são resinificadas, outras não.

3 Considerações finais

No brincar das crianças Munduruku, podemos perceber sua relevância como contribuinte para o desenvolvimento infantil, estimula a criatividade na elaboração do brinquedo, como também a capacidade de percepção do mundo material do qual faz parte do seu meio social e cultural, podendo interagir

com o mundo simbólico através do faz de conta, dando sentido e significados às coisas que fazem parte da brincadeira.

Conforme afirma Zoia (2009), com a realização de atividades típicas do universo infantil, as crianças recriam o universo adulto, não apenas como imitação das atividades dos adultos, mas também como forma de crescimento e projeção do seu próprio futuro, buscando compreensão e superação de seu estágio inicial.

Finalizamos dizendo que a criança enquanto sujeito social, histórico e cultural representa nas brincadeiras suas vivências de acordo com a sociedade cultural da qual faz parte, expressa valores, crenças e saberes que formam a sua visão de mundo. O cotidiano dessas crianças é a liberdade de brincar e criar seus brinquedos acreditamos ser importante como condição para o seu desenvolvimento corpóreo, social, cognitivo e cultural.

Referências

BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Editora 34, 2002.

BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e cultura*. Revisão técnica e versão brasileira adaptada por Gisele Wajskop. São Paulo, Cortez, 2006.

CANCLINI, Néstor Garcia. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. Tradução de Heloisa Pezza Cintrão e Ana Regina Lessa. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2003.

ELIADE, Mircea. *Mito e realidade*. São Paulo: Perspectiva, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *O jogo e a educação infantil*. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org). *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MUNDURUKU, Daniel. *Sobre piolhos e outros afagos*. São Paulo: Palavra de Índio, 2005.

VELHO, Gilberto. *Memória, cultura e sociedade*. In: LEIBING, Annette; BENNINGHOFF-LÜHL, Sibylle (Org.). *Devorando o tempo: Brasil, o país sem memória*. São Paulo: Mandarim, 2001.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. 1. ed. bras. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZOIA, Alceu. *A Comunidade Indígena Terena do Norte de Mato Grosso: infância, identidade e educação*. 2009. 244f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.