

O objetivo geral dessa pesquisa foi compreender como foi tecido o grupo Guató da aldeia Uberaba, através de um rearranjo étnico, da constituição de um modo de vida e nesse modo de vida, as práticas culturais da criança Guató da Aldeia Uberaba na contemporaneidade. Para tanto, busquei uma articulação entre as crianças Guató e o meio ambiente (BRONFENBRENNER, 1996, 1989; CARVALHO, 2005; CARRARA, 2002) a partir do entendimento epistemológico das investigações qualitativas na antropologia, educação e psicologia social. Práticas cotidianas que envolvem a vida das crianças Guató estudadas, suas culturas, a constituição de suas identidades que transitam em um espaço de fronteiras em meio ao Pantanal sulmatogrossense, onde se encontram elementos da tradição pantaneira, brasileira, boliviana, paraguaia, e outros, advindos do espaço urbano, foram descritas neste trabalho.

A reprodução e as ressignificações dos saberes envolvidos no limiar de mundos diferenciados e presentes no desenvolvimento das crianças Guató, foram descritas principalmente através de relatos e imagens fotográficas ‘nos’ e ‘dos’ contextos ambientais em que traduzem, reproduzem e são produtoras de culturas infantis próprias. Suas experiências sociais mostradas nas imagens foram enfatizadas na concepção da criança como protagonistas de um processo sócio-histórico, isto é, ser presente em grupo social. Através de suas experiências sociais, agem sobre o mundo desenvolvendo práticas sociais e culturais originais que os unem por laços de identidade e solidariedade, em um conjunto de formas de comunicação, artefatos, ritos, normas e valores identificados como uma cultura infantil própria.

As últimas décadas do século XX ficaram marcadas, no que se refere à intervenção psicossocial e psicoeducacional, por diversas e importantes modificações de paradigmas que tiveram que ver da forma como se processa o desenvolvimento e a aprendizagem humana. Hoje, é relativamente consensual que o desenvolvimento humano se processa em interação, que para a análise dos processos educativos é necessário analisar holisticamente os diferentes contextos sociais e culturais nos quais a criança se movimenta.

Bronfenbrenner (1996, p.21) e a sua teoria ecológica do desenvolvimento humano tiveram um papel fundamental na mudança paradigmática da Psicologia da Educação. Ele estudou o desenvolvimento humano numa perspectiva ecológica, ou seja, o “estudo científico da progressiva e mútua acomodação entre um ser humano ativo e em crescimento e as

propriedades em mutação dos cenários imediatos nos quais a pessoa em desenvolvimento vive”, já que este processo é afetado por relações entre estes cenários e pelos contextos mais amplos em que os cenários se inscrevem.

Segundo Urie Bronfenbrenner (1996, p. 26), “estamos em constante crescimento psicológico a partir das relações de reciprocidade, sentimento afetivo positivo de equilíbrio e poder, que se desenvolvem entre as pessoas e seus ambientes”. A partir desse ponto de vista, a construção de conhecimentos e integração de experiências originadas em contextos variados passam a ser dados importantíssimos para compreensão da percepção que as crianças têm dos ambientes que habitam e de como processam as experiências vividas e pensadas, e assim, revelam o seu aprendizado, desenvolvendo um estilo de representação singular no mundo. Ver e pensar o mundo a partir da forma de como a pessoa percebe e lida com o seu ambiente, ou seja, como está inserida nos diferentes sistemas ambientais que são dinâmicos e vivenciados concomitantemente.

A Psicologia Ecológica do Desenvolvimento Humano (BRONFENBRENNER) subsidiou e direcionou a investigação em quatro níveis dinâmicos de análise: a Pessoa, o Processo, o Contexto e o Tempo – P.P.C.T.. A introdução desta metodologia decorre da emergência de novos papéis e funções para o psicólogo em contexto educativo e comunitário, que enfatizam uma postura colaborativa e possibilita uma atuação eficaz às solicitações de acordo com o modelo P.P.C.T., numa matriz ecológica da intervenção em que propriedades da pessoa e do meio, a estrutura dos contextos ambientais e os processos que ocorrem no interior e entre estes contextos.

Portanto, os elementos do ambiente e a utilização de dados visuais como imagens fotográficas são importantes fontes das relações interpessoais, da vivência em diferentes sistemas, desempenho de papéis e das práticas infantis. Assim, busquei conhecimentos sobre a relação criança Guató/ambiente e, através de imagens, procurei contextualizar suas perspectivas de interações/transações e refletir sobre as possibilidades da forma como a criança Guató percebe e lida com o seu ambiente e interage dentro deles e com eles.

Ambiente ecológico é constituído por uma série de estruturas, encaixadas uma dentro da outra, representando os diferentes meios em que as crianças transitam, de forma direta ou indireta e atuam como sistemas de influência na construção de suas identidades, pois o homem é um ser social que se constrói ao mesmo tempo em que constrói com outros homens, a sociedade e sua história.

Os ambientes estão interrelacionados e o mais importante é a maneira como a pessoa os percebe e interage dentro deles e com eles. Todos os elementos envolvidos no contexto

cotidiano da criança Guató foram importantes nessa perspectiva. Para se estudar as práticas culturais da criança Guató foi preciso apreender seu contexto, suas atividades cotidianas e compreender suas percepções.

O pesquisador que se utiliza da Psicologia Ecológica precisa desenvolver uma compreensão holística, ou seja, compreender o conjunto de energias e vetores que influenciam e constituem novos indivíduos, aqueles que, como nós, são responsáveis pelo futuro da humanidade, uma compreensão dos contextos que vai do micro ao macrosistema, identificando vetores responsáveis pela construção dos indivíduos, intervindo assim, na esfera das políticas públicas proporcionando oportunidade de participação da comunidade na tomada de decisões e na solução de problemas socioambientais.

Segundo Bronfenbrenner (1996), existe entre os sistemas ecológicos uma dinâmica de interação entre eles: microsistema, mesossistema, exossistema e macrosistema. O microsistema é o núcleo familiar, relações estáveis e significativas, onde deve haver reciprocidade, equilíbrio do poder, afeto, etc. O mesossistema é um conjunto de microsistemas.

A participação da criança acontece em diversos ambientes como o familiar, nuclear e extenso, escolinha, vizinhança, igreja, etc. Existe um papel específico que a criança deve desempenhar em cada contexto específico. Os processos de socialização promovem desenvolvimento, assim o ideal é uma transição ecológica efetiva e saudável, em que a criança possa contar com participação e apoio.

Ainda de acordo com Bronfenbrenner (1996), os exossistemas são ambientes em que a pessoa não está presente, sendo tomadas decisões nele que afetam seu desenvolvimento. Nos macrosistemas, encontramos os sistemas de valores e crenças que permeiam a existência das diversas culturas. A interação dinâmica entre todos os sistemas é o objeto de estudo da Psicologia Ecológica. Pensar e ver o mundo ecologicamente significa abrir nossas percepções para mundo complexo, vivo, dinâmico e intenso.

O ambiente ecológico é construído por uma série de estruturas, cujos ambientes atuam como sistema de influência na construção de suas identidades. Para estudar a criança Guató preciso apreender seu contexto, suas atividades cotidianas e compreender suas percepções, isto é, compreender o micro, meso, exo e macrosistemas nos dias atuais. A participação em múltiplos ambientes varia diretamente com a facilidade e extensão da comunicação de duas vias entre esses ambientes.

O espaço da pesquisa, isto é, o contexto ambiental, é a Aldeia Uberaba na Ilha Ínsua, a 350 km de Corumbá, em Mato Grosso do Sul, subindo o rio Paraguai, na divisa com Estado do Mato Grosso e Bolívia. Há cerca de 300 habitantes na aldeia, onde a pesquisa se realizou do ano de 2006 até o ano de 2011, com uma co-responsabilização e empenhamento de toda a comunidade na obtenção de dados.

Foram observadas as práticas culturais que constituem a identidade da criança Guató no contexto da comunidade indígena estabelecida na Aldeia Uberaba, na Terra Indígena Guató. Ali todos os moradores se auto-identificaram como índios Guató, independente de serem descendentes de Guató e de terem vivido distante do Pantanal ou dentro dele. Em linhas gerais, os fatos históricos como o processo de desterritorialização e reterritorialização dos Guató na região do Pantanal foram descritos por Marilene Ribeiro, orientada pelo Prof. Dr. Jorge Eremites de Oliveira, em sua dissertação de Mestrado em História, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, no ano de 2005. Discorro ao abordar *culturas da infância Guató*, sobre os mecanismos de comportamento e de inserção, remodeladores de constituição identitária da criança Guató da Ilha Ínsua (falar, pensar, brincar, comportamento afetivo, papéis de participação, autonomia, bem estar). Como vivem as crianças indígenas Guató da Ilha Ínsua? De que brincam? Quais são os seus interesses? Sobre o que aprendem e como o fazem? Como ocupam seu tempo?

Visei conciliar o desenvolvimento psíquico na perspectiva da Psicologia Ecológica de Bronfenbrenner com as propostas interculturais da Educação Escolar Indígena Guató. Experimentei fazer uma interpretação das relações entre as culturas da infância e a estrutura social escolar, como ferramenta apropriada para captar, de um lado, as determinações das estruturas sociais Guató e, de outro, a inovação e a agência inerente às práticas educacionais e de sua ação social na constituição da identidade étnica, níveis de consciência, identificação e pertinência vivenciados pelas crianças Guató, quanto a sua auto-identificação, auto-estima, auto-representação e autoprojeção diante de si mesmas e da sociedade de uma maneira geral.

Segundo Demo (2004, p. 21), a pesquisa participante pretende contribuir para que as comunidades se tornem sujeitos capazes de construir sua história própria, individual e coletiva, para saberem pensar sua condição e intervenção alternativa. A consciência crítica é condição necessária da cidadania, a qual segue a necessidade de se organizar e saber intervir alternativamente. Assim, a pesquisa participante busca confluir dois intentos que são conhecer adequadamente e intervir alternativamente.

De acordo com Sarmento; Pinto, (1997, p.25 e 26), as metodologias selecionadas para colher e interpretar a voz das crianças, os estudos etnográficos, a observação participante, o levantamento dos artefatos e produções culturais da infância, as análises de conteúdo dos textos reais, as histórias de vida e as entrevistas biográficas, as genealogias, bem como a adaptação dos instrumentos tradicionais de recolha de dados como, por exemplo, os questionários, as linguagens, e iconografia das crianças, integram-se entre os métodos e técnicas mais frutuosa produtividade investigativa.

Porém, para além de técnica, o sentido geral da reflexividade investigativa constitui um princípio metodológico central para que o investigador adulto não projete o seu olhar sobre as crianças, colhendo junto delas apenas aquilo que é o reflexo conjunto dos seus próprios preconceitos e representações. Na opinião dos autores citados, não há olhares inocentes, nem ciência construída a partir da ausência de concepções pré-estruturadas, valores e ideologias.

O que se encontra em causa é, por isso, uma atitude investigativa, que, sendo comum às ciências sociais, é profundamente teorizada no campo da Antropologia Cultural (GEERTZ, 1978; 1997 e 2001), de constante-confronto do investigador consigo próprio e com a radical alteridade do outro, que constitui o objeto de investigação. A “autonomia conceptual” supõe o descentramento do olhar do adulto como condição de percepção das crianças e de inteligibilidade da infância.

Desse modo, e por esses caminhos, nesse estudo, a infância foi considerada como variável de análise social, tal como gênero, classe ou etnicidade. As crianças Guató foram vistas como ativas na determinação e construção de sua própria vida social, na vida dos que as rodeiam, e na sociedade em que vivem. A infância Guató foi entendida como uma construção social, favorecendo um quadro interpretativo histórico-cultural para os primeiros anos da vida humana na Ilha Ínsua, na contemporaneidade.

De modo semelhante à Cohn (2002, p. 228), pensou-se a infância nessa pesquisa, sob a perspectiva de um entendimento sobre o mundo social construído pelo sujeito, ou seja, pela criança Guató, ao longo de seu desenvolvimento e da vida. Desse modo, não só observei o processo de socialização como me propus desenvolver um estudo da infância na sociedade Guató, como um mundo relativamente autônomo, que tem validade por si. Em concordância com Cohn, um estudo onde se pudesse “focar o mundo autônomo da criança, em experiências e vivências, e em formulações sobre o mundo em que vive”.

Para Certeau (1994), a necessidade de se estabelecer distinção (oposição) situa-se na base da construção de novo modelo de compreensão da realidade social e das ações, que nela foram desenvolvidas, ou não, de um lado pelo sistema e, de outro lado, pelos sujeitos praticantes em sua vida cotidiana.

Busquei compreender as ressignificações construídas pelas crianças Guató em suas práticas culturais e as mudanças vivenciadas por suas famílias pós-reterritorialização em meio ao Pantanal. Mudanças que, quando geradoras de sofrimento ou de alienação, precisam de uma nova significação, que só é possível com clareza do projeto de sociedade, de sujeito e que está por trás das noções de felicidade, de realização, etc.

Assim surge outra característica implícita: a subjetividade. A subjetividade segundo Bock (2002, p.23) “é o mundo das idéias, significados e emoções construído internamente pelo sujeito a partir de suas relações sociais, de suas vivências e de sua constituição biológica; é, também, fonte de suas manifestações afetivas e comportamentais”.

A síntese que a subjetividade representa não é inata ao indivíduo. O mundo social conforme vai sendo experienciado por nós possibilita-nos a construção do mundo interior. A subjetividade é a maneira de sentir, pensar, fantasiar, sonhar, amar e fazer da cada um. A “subjetividade não é só fabricada, produzida e moldada, mas também é automoldável, ou seja, o homem pode promover novas formas de subjetividade recusando a massificação que exclui e estigmatiza o diferente.” (BOCK, p.24).

Os eventos, dados e comportamentos, foram vistos a partir do mundo referencial das crianças investigadas, fato que possibilitou a compreensão das práticas culturais em sua dimensão global e lúdica, dentro dos seus limites históricos e socioculturais. Aprendi vivenciando momentos adoráveis, quando, por exemplo, aprendi a remar com ‘canoa de um pau’ com as crianças do Sr. Robertinho e D. Isabel, após tombos e risadas.

O caráter lúdico com a criança Guató age nas mais variadas circunstâncias, como descrevo no decorrer do capítulo e pode ser considerado como uma espécie de denominador comum às crianças de todas as sociedades, manifestando sua universalidade por meio de infinitas peculiaridades, realizando e concretizando sua essência na singularidade sociocultural.

Nesse trabalho, a abordagem do brincar surgiu como prática social e cultural que se constrói ‘nos’ e ‘pelos’ encontros entre as crianças, em articulação com o contexto sociocultural em que se inserem, e que implicam na necessidade de buscar aproximação das articulações, cujo tema vem se estabelecendo no campo da cultura.

Angela Nunes (1999) enfatiza as categorias clássicas “tempo” e “espaço” estudando as brincadeiras das crianças A’uwe-Xavante, como recurso analítico significativo, consideradas como noções qualitativas e simbólicas, por meio das quais as crianças localizam-se e posicionam-se no mundo social, explorando a relação intrínseca entre a rotina do cotidiano e a atividade lúdica.

O brincar é abordado como um dos pilares das culturas da infância (SARMENTO, 2002) e, para tanto, são discutidas as relações que os estudos sobre o brincar vêm estabelecendo, com as noções de cultura e a importância da interpretação desse processo para compreensão das relações, a partir da proposição central das crianças como atores sociais.

Promovi uma comunicação dialógica, não apenas como mediadora no ato da comunicação, mas também, como interlocutora no processo de comunicação e elaboração de novas informações que puderam se tornar provocação no que diz respeito ao ensinar e aprender da escola Toghopanã. Porém, precisei para tal fato, me inserir e ser aceita pelas crianças e só assim, participar, documentar suas culturas próprias.

Em minhas visitas explicava o que estava pesquisando, falava sobre a importância da construção de uma educação diferenciada, sobre direitos constituídos, auto-identificação, questões identitárias e direitos territoriais. Sempre abordava os temas em conversas informais, ao mesmo tempo em que procurava conhecê-los, interagindo em seus espaços próprios. Essas visitas eram uma festa que se iniciavam logo cedo com os preparativos para as caminhadas, e normalmente se prolongavam até umas 16 horas. Nesse horário, já devíamos estar de volta à aldeia, tomar nosso banho no rio e vestirmos calça comprida, tênis e manga comprida para nos protegermos dos mosquitos. Dormíamos antes do término do culto diário e acordávamos com o nascer do sol.

Fora o tempo escolar institucionalizado, existe um espaço e um tempo de sociabilidade e educação informais, vivenciados concreta e cotidianamente pelas crianças da aldeia Uberaba. Essa vivência tem um aprendizado implícito, inconsciente em alguns momentos e conscientes em outros, porém o caráter lúdico está sempre presente, nos tempos e espaços que as crianças usufruem. Convivendo com elas nesses espaços, pude compreender, então, que a identidade e a subjetividade infantis constroem-se por meio de processos que se realizam em seus corpos e que sintetizam significações sociais, cosmológicas, psicológicas, emocionais e cognitivas.

A beira do rio é um local de grande significado. Significados reais e de aplicabilidade concreta. No rio que fazem sua higiene diária, se refrescam, brincam na água com os



vasilhames que levaram para lavar. O rio tem grande significação corporal que podemos chamar de “domesticação corporal”, de modo semelhante a James, Jenks e Prout (1997, p.168), quando coloca que “crianças diferentes em diferentes circunstâncias podem estar associadas a diferentes recursos materiais – o que produz não ‘a criança’ mas muitas visões possíveis de infância”.

Na opinião dos autores citados acima, seus corpos podem, ou não, de acordo com algumas versões de infância, ser cruciais. Em todo caso, é necessário examinar os limites corporais das crianças e o modo como são experimentados, construídos e alterados pelas interpretações e pelas traduções dos adultos, crianças, natureza e tecnologia. A questão não é, portanto, a “existência de um corpo ‘real’, diverso das construções sociais sobre ele (...) o modo pelo qual são formuladas distintas reivindicações para ‘falar por’ esse corpo e colocá-lo a serviço de ações sociais intencionais”.

Pude perceber que na vida cotidiana da criança Guató, aplica-se uma noção antropológica da divisão sexual do trabalho. Meninos têm certas obrigações e, meninas outras. As crianças acompanham as atividades de seus parentes de mesmo sexo na roça, na pesca, em casa. Elas aprendem a fazer os afazeres junto com os mais velhos, imitando-os, e colaborando nas atividades do dia a dia.

O rio tem grande espaço nas atividades das meninas, principalmente nas tarefas de casa em atividades como lavar louças, o que fazem normalmente no rio, porém às vezes lavam a louça em baldes e em uma bancada de madeira utilizada para esse fim. As meninas também ajudam a cuidar dos irmãos e irmãs menores. Elas os banham no rio, vigiam os irmãos pequenos enquanto brincam na beira do rio.

Pude perceber que os bebês são carinhosamente cuidados por suas irmãs mais velhas. Com seus corpos pequenos entortados para o lado, compensando o peso do irmãozinho(a) pendurado em sua cintura, vigiam os maiores que pulam na água fazendo grande bagunça, rindo e se divertindo muito. As meninas menores não costumam ficar encarregadas da limpeza das casas, da lavagem das roupas, pois essa tarefa é destinada às mães ou irmãs mais velhas. As crianças maiores, que cuidam dos menores, procuram integrá-los às suas brincadeiras, principalmente as brincadeiras de casinha, tratando-os como filhos.

Em relação ao preparo de alimentos, os meninos contribuem buscando água no rio, buscando lenha para alimentar o fogo, colhendo verduras e raízes de suas hortas e roças, eventualmente auxiliando na caça e pesca. Aliás, tudo que se refere à caça e a pesca atrai os meninos desde cedo. Os meninos divertem-se pelas imediações da aldeia, e também pelas

matas adentro, treinando suas pontarias e habilidades de manejo, tentando caçar pássaros, animais silvestres, lagartos e outros animais. Eles também aprendem cedo a fabricar arcos e flechas, dependendo da habilidade motora, da idade, sendo mais funcionais ou não. Contam com maior liberdade que as meninas.

Também é tarefa dos meninos espantarem passarinhos e outros bichos, que estejam atacando as suas roças e lavouras. Os meninos colaboram no preparo do terreno para o plantio das roças. Nas caçadas, além de trazerem alimento, também eventualmente, trazem algum animal para criarem, como passarinhos, caititus e outros. Assim, aprendem a conhecer os animais, seus comportamentos, alimentação e habitat. Muito cedo aprendem as técnicas da pesca e da caça com estilingues, flechas e bодоques.

As meninas também aprendem a fazer artesanato, principalmente cestos trançados, com suas formas e desenhos. Assim, elas brincam de fazer coisas de verdade. As atividades produtivas, de que as crianças fazem parte, são de verdade, onde elas desempenham e utilizam instrumentos de verdade e o resultado advindo, também é de verdade. Tudo tem um significado real e uma aplicação concreta, apesar do lúdico estar presente. O lúdico e o real se aproximam na constituição de suas subjetividades.

As crianças, meninos e meninas, também adoram se aventurar na busca por bocaiúvas e acuris maduros. Os meninos gostam também de sair para caçar animais de pequeno porte ou aves, em companhia de amigos, com bодоques, estilingues a fim de treinar a pontaria. Os meninos contam com maior liberdade que as meninas para se aventurarem na exploração de espaços novos pelas matas da ilha Ínsua. As meninas normalmente só têm permissão para visitar avós, tias e parentes próximos para brincar com as primas. Dentre as meninas, as brincadeiras favoritas são brincar de casinha com bonecas e bichinhos, de preferência bichinhos de estimação. Balançar nas árvores em balanço feito com cordas ou cipós também é considerado diversão favorita. Gostam de fazer ‘comidinhas de flores’ em suas casinhas de palha, que são feitas pelos meninos, primos ou irmãos, para as meninas as utilizarem em suas brincadeiras. A construção das casinhas pelos meninos também é uma maneira divertida de brincar.

Durante essas brincadeiras, às vezes, as comidinhas de flores são trocadas por coquinhos torrados na panela e/ou tomam água de coco. Cuidar de bebês, irmãos, primos, sobrinhos, também é considerado pelas meninas uma das mais divertidas brincadeiras. Brincar de escolinha e jogar dominó é também uma preferência das meninas. Em algumas brincadeiras, compactuam com as preferências dos meninos, como por exemplo, andar de voadeira, lanchas com motor de popa. Além da chalana a comunidade Guató possui uma

voadeira e a escola outra. Porém é raro que alguém as utilize, a não ser por extrema necessidade, uma vez que o combustível necessário, gasolina e óleo dois tempos, são recursos difíceis e caros na região do alto Paraguai, raramente encontra-se a venda em alguma fazenda do lado boliviano da baía Gaíva.

Assim como os meninos, as meninas apreciam as brincadeiras na água, como a corrida de canoas, nadar, matar peixe com flecha e pescar. Entre os meninos, as brincadeiras na água contêm uma lista bem mais extensa. A brincadeira de bola na água esta dentre as preferidas. Vindo a seguir pegador na água e briga de galo. Na briga de galo, um garoto sobe nos ombros de outro e iniciam uma disputa, onde deve derrubar a outra dupla.

As brincadeiras de bola não se limitam a água e os meninos adoram jogar futebol. Também apreciam muito as brincadeiras com carrinhos e tratorzinho na terra. Constroem pequenas estradinhas, por onde transitam os veículos, às vezes, superando obstáculos improvisados com pequenas pedras e/ou barro. Às vezes, se faltar alguma roda improvisam uma de madeira ou lata.

Adoram a brincadeira do salto ‘mortal combate’, no qual dão um salto mortal, que dependendo da agilidade da criança, consegue saltar para trás e para a frente. Porém, não ficam apenas nesse tipo de salto, treinam e se esforçam para conseguirem se superar, conseguindo saltar de diferentes maneiras. Também apreciam muito e se divertem na disputa de natação, com percurso previamente estabelecido ou, ainda, a brincadeira de quem nadar mais longe e mais rápido.

Ainda na água, as brincadeiras com as canoas são extremamente prazerosas para os meninos. Os meninos aprendem desde muito cedo a remar nas canoas de um pau só, fabricadas por seus pais, às vezes com a ajuda deles. Começando pelas corridas de canoas, brincadeira também muito apreciada pelas meninas, seguida da brincadeira de balançar até que a canoa vire, brincadeira não muito apreciada pelas meninas.

A escola Toghopanãa até pouco tempo tinha horários de horas/aula destinados a transmitir conhecimentos sobre pescarias, hoje as crianças superaram a maioria dos adultos professores nos conhecimentos para uma boa pescaria e ninguém os supera na captura de peixes com flechadas. Nas pescarias sempre há a disputa de quem pega os maiores e melhores peixes. Todas as crianças alimentam a crença de que é preciso engolir um lambari vivo para aprender a nadar.

Nas matas gostam de treinar a pontaria com flechas, estilingues ou fundas, bodoques, instrumento semelhante ao arco da flecha, só que ao meio é mais forte, pois ao invés de lança,

é uma pedra que é colocada para ser lançada. Utilizam ainda outro artefato semelhante, que chamam de boladeira, que segundo eles pula mais alto.

Eles também consideram uma brincadeira divertidíssima a confecção desses instrumentos. Utilizam para fazer as flechas uma madeira fofa chamada canaúva. Depois de prontos os instrumentos, saem para as matas para caçar bichos. Ainda nas matas, pegam material para construir casinhas para as meninas brincarem e também constroem casa no mato para eles para brincaram de polícia e ladrão. A casinha nessa brincadeira é a cadeia.

Também sabem confeccionar pipas, que aprenderam na oficina ministrada na aldeia pela Organização Não Governamental Terra e Vida. Soltam pipa preferencialmente no campo de futebol que fica em frente à escola, pois é a maior área limpa, sem vegetação ou alagados.

Também utilizam o espaço do campo de futebol para as brincadeiras que compartilham com as meninas, como de cobra cega. Na brincadeira da cobra cega, uma criança com venda nos olhos tenta pegar as outras crianças, que fogem para não serem pegas. Também brincam de pegador, uma criança tenta pegar as outras que só podem se refugiar no local denominado pique, onde estão protegidos e não podem ser pegos. Na brincadeira de polícia e ladrão, quando a polícia consegue prender o ladrão, ele deve permanecer preso. No esconde-esconde, as crianças se escondem e uma, que manteve os olhos fechados, deve sair para procurar as outras. Brincadeiras em que formam equipes, como “Cola pau” e “Cabo de guerra” são quase sempre compartilhadas com as meninas e são muito apreciadas.

As meninas utilizam o campo preferencialmente para jogar queimada, vôlei, pular corda e brincadeiras de roda como “Ciranda, cirandinha, vamos todos cirandar, vamos dar a meia volta, volta e meia vamos dar”; “Marcha Soldado, cabeça de papel se não marchar direito vai preso no quartel” e outras brincadeiras de roda da cultura brasileira.

Outra brincadeira citada pelas meninas é o ‘pique latinha’. Uma criança venda seus olhos, as outras crianças jogam a lata longe e bem escondida. A criança que se encontrava com olhos vendados deve encontrá-la. Andar no burrico e andar a cavalo, as crianças adoram, em grande maioria. Os meninos gostam de apostar corrida nos burricos. Também apostam corrida de bicicleta e brincam de pegador com elas.