

ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS KAINGÁNG.

Magali Cecili Surjus Pereira*

Resumo:

O presente estudo delinea o processo de socialização de crianças Kaingáng como subsídio para a articulação de estratégias psicopedagógicas pertinentes à educação escolar indígena e ao fortalecimento da identidade étnica.

Abstract:

The present study outlines the socialization process of Kaingáng children as a support for the articulation of psychopedagogical strategies appropriate to the Indian educational process and the strengthening of the ethnic identity.

Unitermos - Socialização, identidade, condições de vida, desenvolvimento

Descrever o processo de socialização de crianças Kaingáng da área indígena do Apucarantina Norte do Paraná constituiu-se na tarefa deste estudo. O objetivo era colher subsídios para a consolidação de uma educação escolar indígena específica, diferenciada, intercultural e bilíngue.

Para a realização deste estudo foram elaboradas algumas questões acerca do processo de socialização, tendo sempre presente as questões mais abrangentes acerca da condição vivida por grupos minoritários em uma sociedade marcada por significativas diferenças sociais e econômicas. A questão que permaneceu como sendo razoável e orientou o trabalho foi: o curso psicossocial da socialização secundária dos Kaingáng seria diferente do existente na sociedade Ocidental moderna?

Obviamente a resposta a essa questão é apresentada como particularmente relevante para o trabalho junto às escolas das áreas indígenas do norte do Paraná através de um grupo interdisciplinar denominado Grupo Mig. A reflexão sobre as condições vividas pelas diferentes comunidades indígenas requer o equacionamento entre tradição e modernidade pois, como coloca Rognon (1991), "o trabalho assalariado, a urbanização, os novos hábitos de consumo: em resumo a inserção na economia moderna não pode ser negada" (p. 86). E, ainda, é preciso considerar que a clivagem entre as duas culturas é ilusão etnocêntrica assim como o é a idéia de que os "primitivos" foram ou serão completamente assimilados à cultura ocidental moderna.

Do ponto de vista teórico abordamos a questão referente ao processo de constituição do indivíduo tomando por base a relação indivíduo-sociedade na perspectiva da Teoria Comunicativa da ação social de Mead (1972). A questão de ordem prática refere-se ao mapeamento das condições de realização do processo de socialização de crianças Kaingáng.

Os dados permitiram identificar, mapear e descrever:

(1) algumas instituições Kaingáng ligados ao: nascimento, alimentação, moradia, família, trabalho, namoro/casamento, escola, religião. (2) Aspectos da socialização primária referentes a: cuidados básicos, alimentação, brincadeiras, ajuda/trabalho, ir à escola. (3) Aspectos da socialização secundária incluindo: aspectos gerais, cuidados básicos, alimentação, lazer, ajuda/trabalho, ir à escola, namoro/casamento.

Além disso, destacaram-se aspectos da vida das meninas e dos meninos Kaingáng.

Um primeiro aspecto a ser destacado é que, tanto na socialização primária como na socialização secundária, é tênue a relação estabelecida entre a idade e a competência da criança.

Essa relação se acentua na socialização secundária quando a criança efetivamente se insere no mundo do trabalho.

Observa-se que existe muito mais uma relação entre a competência manifestada pela criança e o esforço dos que cuidam em torná-la capaz de fazer algo do que propriamente uma expectativa em relação ao que ela faz ou deveria fazer.

Pode-se, também, destacar uma acentuada tolerância ao ritmo das crianças ou ao processo de interiorização da realidade vivida por elas. O quadro de conhecimento que se delineia, através do relato dos pais, atua como indicador dos cuidados para com a criança, tão somente, quer dizer não é gerador de expectativas acerca do desenvolvimento da criança.

O processo de ensinar-aprender existente nesse grupo revela a existência de conteúdos específicos para o desenvolvimentos dos meninos e das meninas. A aprendizagem envolve um processo de modelagem sem uma sistematização de etapas. O tempo e o espaço são plásticos o suficiente envolvendo respeito ao ritmo da criança. Um tempo de aprendizagem concedido à criança que é plástico de forma a não incluir punições físicas de modo mais evidente. Essas, quando existem, são mais do tipo verbal ou "chingamento", como dizem as próprias crianças.

Em relação à vida das meninas, pode-se dizer que estão desde cedo às voltas com verbalizações que definem o papel da mulher, implicando interiorização de esquemas motivacionais e interpretativas que traçam os contornos do "ser mulher" vinculado fundamentalmente ao âmbito da casa.

O "ser menino" Kaingáng reflete um processo de formação de identidade muito mais associado ao mundo do trabalho - ele é o provedor da casa e dessa forma participa de atividades que, de certa forma, contém mais variações do que o universo de socialização das meninas - pois que estão para além das paredes da casa envolvidos em atividades de caráter opcional.

Os agentes socializadores estão basicamente ligados à família cuja estrutura está vinculada à definição comumente aceita de família extensa. Da socialização primária para a socialização secundária ocorre uma ampliação do número de agentes responsáveis ou envolvidos no processo de socialização, mas que ocupam posições que os qualifica enquanto agentes ou outros significativos. São tios, avós, primos de ambos os sexos.

As relações com os agentes são caracterizadas por uma realidade marcada por contatos diretos e amplos com os mais variados integrantes da estrutura social, tanto na socialização primária como na secundária. Pode-se dizer que os agentes atuam mais como incentivadores ou companheiros do que como definidores da ação da criança.

Os principais agentes são a mãe, irmãos mais velhos principalmente a irmã mais velha - e o pai. A presença de vínculos emocionais parece marcar tanto a socialização primária como a secundária. Assim, na socialização secundária o processo de identificação ocorre, sem necessidade de formalização dos conteúdos e sem anonimato implicando ausência de distanciamento de papéis, definido, portanto, um curso psicossocial diferente do habitualmente dado na sociedade ocidental moderna.

Na socialização primária predomina a imagem da figura feminina como principal agente do processo tanto para as meninas como para os meninos. Mas, para os meninos de 3-4 anos os companheiros passam a figura como importantes agentes evidenciando que nesse grupo a relação criança-criança ocupa espaço significativo em seu processo de desenvolvimento.

Já na socialização secundária predomina para o menino a figura do pai, avó e tio prevalecendo a figura feminina para a menina. Avós, tios primos participam do processo dando conselho, ralhando com eles quando julgam necessário, sendo companheiros.

O mundo social concreto ou as condições de realização da socialização primária e secundária apresentam aspectos que precisam ser destacados porque têm implicações diretas no desenvolvimento dessas crianças.

Nesse contexto vale destacar que não há demarcação entre o mundo da criança e o mundo do adulto. A criança participa de todas as atividades existentes na área e fora dela. Mas a realidade a ser interiorizada pela criança Kaingáng é marcada pela existência de conteúdos que evidenciam o processo de aculturação a que estão submetidos, sendo os mais evidentes os relativos à alimentação, à moradia e à vestimenta.

Já o rancho de sapé, a permanência da língua, a noção de espaço e de tempo, a relação com a terra, com as crianças e entre eles são aspectos resultantes de um longo contato, mas que parecem significar um processo próprio de enfrentamento à dominação imposta pela sociedade ocidental moderna.

As atividades de brincar, jogar, ajudar/trabalhar constituem, por assim dizer, o dia dessas crianças. E, vale destacar, a existência de uma similaridade entre o mundo da socialização primária e da secundária implicando no desenvolvimento de uma concepção naturalizada ou não contingencial dos mundos. De forma que a noção de uma realidade maciça do mundo envolve tanto a socialização primária como a secundária.

Em relação aos locais de realização do processo de socialização pode-se dizer que para a menina a própria casa, a dos parentes e as áreas próximas às casas constituem-se no seu local de desenvolvimento. Seu ir e vir está geralmente associado à realização de alguma atividade.

Para os meninos, seu espaço, de modo geral, está para além da casa, a área é o local de sua socialização. Perambulam por área e decidem dentro dos limites impostos, pela própria vida na área, o que fazer, como e com quem realizam suas atividades.

Em relação aos momentos de transição da socialização primária para a secundária é necessário ressaltar que o caráter contínuo imprimido ao processo nesse grupo torna difícil apontar esses momentos. Mas a responsabilidade pelo trabalho, namorar, participar ou integrar o time de futebol se apresentam como indicadores de que a criança passa a ter acesso a outros mundos que definem de certa forma a socialização secundária.

Assim, é possível dizer que a socialização secundária dos meninos e das meninas Kaingáng vincula-se, basicamente, ao mundo do trabalho e à permissão velada para o namoro.

A compreensão do processo social de constituição de indivíduos Kaingáng está para nós, como já dissemos, associado à necessidade da defesa de uma convivência social pautada no princípio da heterogeneidade. Isso implica reconhecimento da coexistência de sociedades que vivem diferentes tempos sociais ou diferentes formas de viver ou, como destacou Wachtel (1988), reconhecimento das pluralidades históricas.

Sass (1992) destaca o modelo eminentemente comunicativo de elaboração psíquica da individualidade proposto por Mead (1972). Uma elaboração fundamentada na relação entre indivíduos mediatizada pela linguagem. Uma linguagem que é constituída e constituidora da ação social e, conseqüentemente, dos indivíduos.

O pleno desenvolvimento do indivíduo está para Mead associado à incorporação do todo social. Para as crianças Kaingáng, esse todo está limitado pela existência de trajetórias de vida impostas desde cedo na vida delas e ligadas basicamente ao trabalho.

O grau de incorporação das atitudes da comunidade depende da participação ou exposição do indivíduo às mais variadas situações sociais. O conjunto de atitudes a ser incorporado pelas crianças Kaingáng, constituindo o seu "self", ocorre num contexto cujos significados sociais expressam diferentes processos de acumulação como resultado da intromissão da sociedade ocidental que interrompe processos próprios do grupo.

No caso das crianças Kaingáng, pode-se dizer que a abstração das atitudes e papéis ocorre numa situação de similaridade entre os contextos da socialização primária e da secundária.

Mead (op. cit.) diz que nas sociedades primitivas o indivíduo está mais completamente limitado no seu desenvolvimento em comparação com o desenvolvimento possível nas sociedades modernas. Atrelado às condições de desenvolvimento do "self" elabora uma tese educacional baseada nos jogos e brincadeiras destacadas como atividades fundamentais.

As crianças Kaingáng envolvem-se em brincadeiras e jogos que evidenciam a existência de condições para o seu desenvolvimento. As brincadeiras são realizadas em situações que favorecem a elaboração de atividades que envolvem a imaginação pois brincam com objetos que permitem a criação de personagens, objetos e relações entre eles.

Os jogos em quantidade reduzida permitem a experiência de relações através de regras viabilizando a incorporação de relações entre a sua ação e a dos outros, dos outros entre eles e do todo social em relação à ação deles.

Mead, ao apontar o valor educativo dos jogos e brincadeiras, critica a educação para o trabalho colocando o caráter limitativo dessa, ao menos na educação fundamental, pois o trabalho que visa a um fim estabelece limite para o desenvolvimento de relações através do uso da imaginação - fator fundamental no desenvolvimento do "self" - pois é através desse tipo de atividade que a criança teria a oportunidade de organizar as reações que provoca em outras pessoas e em si mesma ou organizar o conjunto de atitudes que representa as atitudes comuns do grupo a que pertence.

Considerando essas reflexões é possível recolocar as funções da escola de área indígena que devem estar alinhadas ao processo de administração do processo de acumulação e revitalização da tradição. Sua ação psicopedagógica pode ser indicada através de:

incentivar ou ampliar a arte de dialogar entre pais, avós e filhos; destacar temas referentes: à alimentação, condições e formas de nascer, profissões, recuperação ou reelaboração da história dos povos indígenas, dentre outros; recuperação e lapidação da memória do grupo; reconhecimento da semelhança entre o curso psicossocial da socialização primária e secundária, ou seja, de que na secundária há vínculos emocionais porque há outros significativos, não há distanciamento de papéis, a realidade do mundo continua a ser a maciça.

As tarefas psicopedagógicas dessa "escola" são sem dúvida de difícil realização, mas precisam ser delineadas para que, no mínimo, invertam seu papel de acelerar o processo de assimilação, acreditando na capacidade de alterar o curso de assimilação imposto por ela.

Bibliografia

- BERGER, P. L.; LUCJMAN, T. A construção social da realidade. Petrópolis, Vozes, 1987.
- MEA, G. H. Espiritu, persona, y sociedad. Buenos Aires, Paidós, 1972
- SAAS, O. Crítica da Razão Solitária. São Paulo, PUC, 1992. Dissertação(Mestrado)
- ROGNON, F. Os primitivos nossos contemporaneos. São Paulo, Ed. Papirus. 1991
- WACHTEL, N. A Aculturação In: Goff, J. L.; NORA, P. (org). História: novos problemas. Rio de Janeiro, F. Alves, 1988, p. 113-129.