

# O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO NOS KAINGÁNG

MAGALI CECILI SURJUS PEREIRA<sup>1</sup>

PEREIRA, M.C.S. O processo de socialização nos Kaingáng. *Semina: Ci. Biológicas/Saúde*, v. 17, n. 2, p. 170-177, jun. 1996.

**Resumo:** A socialização de crianças pertencentes ao grupo indígena Kaingáng foi investigada buscando-se identificar variáveis do processo psicossocial. Complexas relações de aculturação a que estiveram e estão submetidos os Kaingáng do Posto Indígena Apucarantina traduzem as condições nas quais se inscreve o desenvolvimento dessas crianças. Participaram dessa pesquisa em torno de 50 pessoas entre adultos e crianças. Os dados elaborados foram extraídos de entrevistas, observações e consulta a documentos. Através desses foi possível explicitar diferentes aspectos das atividades desenvolvidas por esse grupo. Evidenciou-se um processo onde gradativamente a criança torna-se membro do grupo Kaingáng \_ sem anonimato e sem rupturas. A vida dos meninos e das meninas Kaingáng se inscreve em trajetórias psicossociais pré-definidas que restringem o desenvolvimento desses. Ao lado disso, faz-se uma reflexão sobre a escola em consonância com uma proposta política de educação específica para as escolas indígenas associada a um projeto educacional que leve em conta a formação de indivíduos capazes de determinarem sua vida e a de seu grupo. A tese educacional de George H. Mead é destacada na medida que postula a relação das brincadeiras e dos jogos com a educação ressaltando o papel dessas atividades como condição geradora do desenvolvimento psicológico dos indivíduos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Socialização, Desenvolvimento Social, Crianças Indígenas

## INTRODUÇÃO

Descrever o processo de socialização de crianças Kaingáng da área indígena do Apucarantina do Norte do Paraná constituiu-se na tarefa deste estudo. O objetivo era colher subsídios para a consolidação de uma educação escolar indígena que leve em conta especificidades do processo de ensinar-aprender que os caracteriza.

Para a realização desse estudo formulamos algumas questões acerca do processo de socialização tendo sempre presente 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 realizando junto às escolas das áreas indígenas do norte do Paraná através do grupo interdisciplinar

denominado "Mig" (termo kaingáng - onça). 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). De outro lado 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 como base a relação indivíduo sociedade na perspectiva da Teoria Comunicativa da Ação Social de George H. Mead (1972). A questão de ordem prática referia-se ao mapeamento das condições de realização do processo de socialização de crianças Kaingáng.

Os Kaingáng são sobreviventes do desmedido processo de colonização que caracteriza a história de nosso país e vivem, hoje, no sul do Brasil. A história de contato desse grupo com a sociedade não indígena não

1- Departamento de Psicologia Social e Institucional. Integrante do Grupo de Trabalho "Mig". Artigo extraído da tese de doutoramento defendida junto a USP.

difere daquela ainda em vigor nos dias atuais. Nesse sentido, é preciso considerar com cuidado as atuais condições sócio-culturais desse grupo.

As condições para que ocorra a socialização estão associadas a existência de um mundo social objetivo para ser interiorizado, a presença de agentes socializadores e de indivíduos a serem socializados. Berger e Luckmann (1978) apontam a necessidade da existência de vínculos emocionais para que se realize a identificação do indivíduo com os agentes socializadores mediadores do mundo social e a conseqüente interiorização dos conteúdos desse mundo. Implicando, conseqüentemente, a existência de situações sociais onde seja possível a ocorrência da aprendizagem social, pois é através dela que ocorre a formação da personalidade da criança.

A formação da identidade ou personalidade da criança é apontada por esses autores como estando ligada a uma relação de simetria entre a realidade objetiva e a realidade subjetiva. Essa simetria resulta da relação da criança com o "outro-generalizado" (Mead, 1972) que indica a progressiva relação de abstração de atitudes e papéis de "outros-significativos" (Berger e Luckmann, 1978, p.175) particulares para "outros não-significativos" (Berger e Luckmann, 1978, p.178) ou uma generalidade de outros.

Ainda, segundo esses mesmos autores, é preciso destacar que se pode falar em simetria mas não em realidades coextensivas. De forma que a criança não interioriza toda a realidade objetiva revelando o caráter sempre incompleto da socialização ou da aprendizagem social. Para eles os fatores que dão esse caráter de incompletude ao processo de socialização estão associados à distribuição social do conhecimento, à divisão social do trabalho. Isso resulta para os indivíduos numa abrangência limitada de todo o estoque de conhecimento de uma sociedade ao lado de uma dupla seletividade que cerca a relação com os agentes socializadores. Essa é ocasionada pela posição ocupada na estrutura social pelos agentes do processo de socialização, por suas idiosincrasias e na concepção de que a realidade subjetiva não é totalmente social (a consciência que o indivíduo tem do seu próprio corpo não é originada socialmente).

Apontam, ainda, Berger e Luckmann (op. cit.) que na socialização primária a criança tem na relação com seus agentes socializadores a oportunidade de desenvolver uma personalidade e uma concepção de mundo. Após o que tem início o processo de socialização secundária onde a criança tem a oportunidade de interiorizar outros submundos.

Está, então, essa socialização baseada na divisão social do trabalho e na distribuição social do conhecimento envolvendo diversificação de locais e

agentes desse processo. Nesse sentido, envolve outros agentes não-significativos no processo de socialização e isso coloca problemas no processo de identificação fazendo com que a interiorização do mundo social objetivo ocorra numa situação marcada pela distância de papéis. Envolve ainda relações que se caracterizam pelo anonimato e formalização dos conteúdos intermediados pelos agentes socializadores.

A questão a que se chegou e que parecia conter um certo significado em relação aos Kaingáng foi a de investigar se o curso psicossocial da socialização secundária dos Kaingáng seguiria esse mesmo curso ou envolveria outros-significativos (pessoas com vínculos emocionais, pertencentes ao contexto de vida afetiva da criança) e isso daria um cunho totalmente diferente a esse processo.

Considerando o desaparecimento das sociedades primitivas ou tradicionais reconhecido pela própria antropologia foi necessário defender que as sociedades tradicionais, no caso os Kaingáng, contém conteúdos sócio-culturais específicos. Adotamos o conceito de sociedade tradicional como sendo aquela cuja realidade social é transmitida por história oral por "ouvir dizer". O reconhecimento da alteridade implica o reconhecimento do caráter dinâmico dessas culturas pois de acordo com Laplantine (1989) e Wachtel (1988) ocorre que as sociedades tradicionais estão mudando por efeito da própria evolução social e por efeito da aculturação.

A concepção de aculturação adotada aqui está de acordo com a definição dada por Wachtel (op. cit.) que é o de aculturação generalizada que permite o estudo do encontro de sociedades heterogêneas com diferentes vigências temporais e estratos temporais de forma que estudos de aculturação no sentido generalizado focalizariam para ele desnivelamentos, conflitos e mudanças que resultam da pluralidade das durações históricas. Há um deslocamento do olhar para o interior da própria sociedade ocidental moderna do ponto de vista da aculturação possível nesse espaço.

A tipologia proposta para o entendimento do processo de aculturação, que como já se disse esta baseada em Wachtel (op. cit.), considera o encontro entre culturas a partir da situação de presença (culturas próximas ou distantes), do contato (direto ou indireto) e dos processos (integração, sincretismo, assimilação, dualidade) envolvidos nesse encontro.

Alguns dados que delineiam a história de contatos entre índios e brancos foram destacados e importam por duas razões: 1º - para se compreender a expropriação a que foram submetidos ao longo dos anos; 2º - para focalizar as atuais relações com os grupos remanescentes das entradas e bandeiras.

As implicações do contato relacionam-se à :

extinção de grupos inteiros e ao declínio populacional dos grupos sobreviventes - o que coloca em risco a manutenção da existência particularmente diferenciada desses grupos empobrecendo a própria história da humanidade.

Os Kaingáng conseguiram, de certa forma, sobreviver ao período da colonização talvez porque passaram a ocupar espaços pouco desejados pelos colonizadores. São aldeados de 1859 a 1930 e é a partir daí que se altera drasticamente o modo de vida desse grupo.

O grupo Kaingáng do Posto Indígena Apucarantina está reduzido hoje a mais ou menos 600 pessoas que vivem numa área de 6.300 hectares. São bilíngües, sendo que as crianças até por volta dos 6-7 anos são monolíngües. Vivem, geralmente, do trabalho da roça, da criação de alguns animais, da confecção de cestos, do trabalho de bóia-fria.

A maioria das casas são pré-moldadas mas muitos ainda vivem em ranchos de sapé. Há pouca mata, alguns peixes nos rios. Os mais velhos apreciam as comidas como "piché" ou "emi" feitas de milho. As crianças embora não gostem muito ou tenham poucas oportunidades de comer esse tipo de comida apreciam a comida feita a base de milho.

A relevância do presente estudo está associada a intenção de se repensar a escola existente na área desde 1972 com o objetivo de possibilitar as crianças acesso a educação formal. O que se pergunta é -Qual a função dessa escola já que ela não é uma instituição das sociedades tradicionais? E, acrescenta-se a esse questionamento as dificuldades que a escola tem de realizar o processo de socialização secundária na própria sociedade de onde ela se origina necessitando tornar seus conteúdos vivificados, importantes e interessantes para que ocorra o processo de identificação e interiorização desses conteúdos como destacam Berger e Luckmann (op.cit.).

Considerando a condição dos grupos indígenas e a pouca probabilidade da escola sair da área talvez deva-se admitir que as tarefas psicopedagógicas dessa escola estejam ligadas a conservação e recuperação da tradição e administração do processo de aculturação. A compreensão do processo de socialização secundária pode fornecer dados acerca dos conteúdos da tradição referente ao processo que a função de conservação da escola poderia estar implementando. Conteúdos da aculturação administrados no sentido da integração, métodos apropriados para uma socialização secundária que envolva outros significativos.

Além disso, o estudo pode ser relevante na medida em que nos faz perguntar: poderíamos aprender com eles os Kaingáng? De modo que se a socialização

secundária envolver outros-significativos poderíamos perguntar como na sociedade ocidental moderna o professor poderia ser um outro significativo tornando mais sólido os conteúdos advindos desse processo.

## MÉTODO

A metodologia aqui elaborada não é antropológica portanto não visa propriamente conhecer essa cultura do ponto de vista antropológico mas levantar informações básicas como subsídios para o trabalho da escola. Para se investigar o fenômeno da socialização eram necessárias informações sobre : agentes socializadores da socialização secundária, os momentos de transição da socialização primária para a socialização secundária, os locais de realização da socialização secundária e de características da relação ensino-aprendizagem.

Os dados referentes aos momentos e locais do processo impuseram a necessidade de um certo conhecimento acerca da estrutura social desse grupo. Além do que o reconhecimento de processos próprios de aprendizagem coloca a necessidade do conhecimento de processos e conteúdos envolvidos nessa estrutura social.

Assim foi preciso arrolar dados preliminares que caracterizavam algumas instituições Kaingáng para se chegar propriamente aos dados da socialização secundária. Isso, ao lado da necessidade de uma certa operacionalização do universo simbólico para que expressões concretas desse universo pudessem ser delineadas. E estas consistiram na identificação, mapeamento e descrição de práticas particulares dessa comunidade.

O significado dessas práticas envolveu a conceituação dada pelos Kaingáng a essas práticas localizadas conceitualmente em um mundo concreto - conjunto de atividades envolvidas na execução de um determinado fim. E o mundo simbólico como as conceituações dadas pelos próprios Kaingáng a essas práticas.

Definiu-se, também, uma estratégia de acesso que consistiu da participação nas atividades da comunidade e na definição de um tradutor de significados ou de verificação de entendimento dos temas levantados. Os instrumentos utilizados para obtenção das informações foram entrevistas, observação e consulta a documentos. A população envolvida na pesquisa foi de mais ou menos 50 pessoas entre adultos e crianças.

## RESULTADOS

Os dados permitiram identificar, mapear e descrever: (1) algumas instituições Kaingáng ligadas ao:

nascimento, alimentação, moradia, família, lazer, trabalho, namoro/ casamento, escola, religião; (2) aspectos da socialização primária referentes a: cuidados básicos, alimentação, brincadeiras, ajuda/ trabalho, ir a escola; (3) aspectos da socialização secundária incluindo: aspectos gerais, cuidados básicos, alimentação, lazer, ajuda/ trabalho, ir a escola, namoro/ casamento. Além disso foram destacados aspectos da vida das meninas e dos meninos Kaingáng.

O critério utilizado para que se considerasse o tema esgotado pela entrevista foi definido durante o processo de coleta de informações. Verbalizações do tipo "eu já te falei sobre isso", "isso é igual ao que já te falei" indicaram, para o estudo, a suficiência dos dados. Os temas da entrevista como trabalho, moradia, infância, relações sociais foram definidos preliminarmente, outros como nascimento, casamento foram surgindo ao longo do próprio estudo. Como não se buscava índice de ocorrências das práticas desse grupo não há um equilíbrio no número de entrevistas, prevalece as entrevistas com as mulheres embora tenha se buscado entrevistar também os homens. Assim foram entrevistadas 32 mulheres e 18 homens nas mais variadas faixas de idade.

Com as crianças foi preciso utilizar várias estratégias de acesso, inicialmente conversas rápidas e perguntas objetivas. Ao longo do trabalho passaram a procurar os pesquisadores para conversar e ver o que se anotava. Participar de suas brincadeiras, ajudá-las para que pudessem brincar segurando os menores, batendo corda para que pulassem, filmando suas brincadeiras constituíram-se em outras formas de estar com elas e poder conversar. O que se pretendia aqui era delinear as atividades, como, quando e onde eram realizadas, com que idade, do que gostavam, dentre outros aspectos.

As observações eram feitas de forma sistemática e no nível do registro se aproximava de um diário de campo. Registrara-se dados do tipo: "depois da forte chuva vimos três crianças nuas brincando de escorregar na lama em direção à poça d'água que havia se formado" (registro feito em 21/03/92) ou "no caminho da represa encontrei o pai e o filho pequeno (mais ou menos 5 anos) indo em direção a ela, carregando ambos vara de pescar. O menino segue na frente do pai e define o ritmo da caminhada. O pai pára quando ele pára, anda vagorosamente no compasso do menino" (registro feito em 12/09/92).

Os temas que orientavam as entrevistas orientavam, também, as observações. Essas compõem uma fatia considerável dos dados coletados, através deles imprime-se cor e tom à pesquisa pois que refletem

o contato freqüente e constante junto ao grupo pesquisado.

Muitas informações foram extraídas de documentos existentes na própria área indígena, FUNAI e no IBGE. A base documental ocupa, nesse trabalho, um espaço pequeno em relação aos outros instrumentos. Mas, dados relativos ao número de indivíduos, idades, processo de escolarização do grupo, modificações ocorridas no espaço físico da área, dentre outros, foram obtidos junto a esses setores.

## DISCUSSÃO

Uma primeira constatação, presente tanto no nível da fala de pais e avós como nos dados de observação, é que para esse grupo a relação estabelecida entre a idade e a competência da criança é tênue. Ou seja não há propriamente uma expectativa do fazer da criança associado a sua idade. Nesse sentido diz Sr. M. (43)\* "criança é assim mesmo vai fazendo as coisas devagar" ou Sr. I. (29) "só para de aprender quando morre".

O que parece predominar na relação com a criança é muito mais uma vinculação entre a competência manifestada pela criança e o empenho dos que delas cuidam em torná-la capaz de realizar uma determinada atividade. Isso parece corresponder à concepção de criança expressa por elas da seguinte forma: "criança não faz nada de errado"; "as crianças estão apenas tentando fazer as coisas"; "é preciso esperar que ela seja capaz". Revela-se, dessa forma, uma significativa tolerância ao ritmo da criança ou dos processos de interiorização da realidade.

Outra característica do processo de socialização refere-se a relação ensino-aprendizagem. O tempo e o espaço concedidos aqui são plásticos o suficiente para incluir o ritmo da criança. Punições se existem são verbais do tipo definido pelas próprias crianças como "xingamento". Isso fica evidente no relato de D. Cl. (10) que diz "quando não lavo os trens... ela (a mãe) fica me xingando direto" ou D. S. (12) "quando minha mãe fica brava... ela xinga". Erikson (1971) destaca que os pais indígenas "... são tolerantes com as crianças pequenas e só verbalmente cruéis com os maiores..." (p.116).

Vale destacar ainda em relação ao processo de ensino-aprendizagem a maneira de ensinar. O processo de ensinar está assentado na realização cotidiana das atividades, executadas em graus variados pelos diferentes elementos da comunidade e, em ter um espaço para experimentar fazer o que os outros fazem sem que processos de repreensão ou instruções

\* - As referências indicativas do autor da fala se expressa da seguinte forma: D para indicar sexo feminino (Dona), Sr. para indicar sexo masculino (Senhor) seguidos da inicial do nome da pessoa e entre parênteses a idade .

específicas se façam presentes. Alguns dados de observação destacam a presença permanente das crianças nas mais diferentes atividades desenvolvidas pelo grupo. Pôde-se observar nos "bailes" realizados na área que desde os bebês (deitados em cobertores ao redor da sala, junto aos mais velhos), crianças maiores, jovens e adultos reúnem para se alegrar. No trabalho de roça, nas idas à cidade, na pescaria estão presentes membros do grupo das mais variadas idades.

Desse modo fica evidente que os agentes do processo de socialização dessas crianças envolvam pais, irmãos, tios, tias, avós, primos paternos e maternos. Embora, muitas vezes não morem sob o mesmo teto, estão as casas dispostas de forma contígua o que acaba propiciando uma proximidade física entre os núcleos familiares criando um ambiente de múltiplos contatos.

Essa forma de relacionamento dá um caráter diferenciado ao processo de socialização dessas crianças uma vez que na socialização secundária participam do processo os mesmos agentes da socialização primária. O que se pôde observar é que ocorre uma ampliação desses agentes socializadores em razão da própria capacidade da criança de se distanciar da casa paterna. Dessa forma o curso psicossocial desse processo segue uma trajetória diferenciada do da sociedade ocidental onde a criança depara-se com agentes socializadores não-significativos ou no mínimo sem laços afetivos pré-estabelecidos. A criança kaingáng insere-se no mundo adulto pelas mãos dos mesmos que participaram de sua socialização primária.

Obviamente, embora todos participem do processo de socialização das crianças kaingáng constatou-se que os principais agentes são a mãe e os irmãos mais velhos. O pai participa pouco da socialização primária pois segundo as próprias mulheres "homem tem que trabalhar não tem tempo de ficar segurando criança" (D. F. (62)). Já os avós participam do processo ocupando espaços vinculados à formação do menino e da menina principalmente em termos de trabalho. Atuam dando conselhos, repreendendo quando julgam necessário e ensinando a fazer as coisas.

A relação estabelecida com os avós é assim relatada: "a avó ensina a neta desde pequenina a trançar taquara" (Sr. L. (26)); "os avós dão conselho, fala para trabalhar, ajudar os pais, ensina a fazer as coisas" (D. D. (60)). Observa-se que são complacentes em relação à criança e são sem dúvida nenhuma os contadores de histórias para os pequenos e mesmo para os maiores.

A descrição do processo de socialização secundária tornou evidente que esse vincula-se ao mundo do trabalho que abrange os afazeres domésticos, a roça, a pesca e a cestaria dentre os mais importantes

para esse grupo indígena. É por volta dos 6-7 anos que as meninas começam a estar às voltas com situações onde gradativamente é rompido o espaço para brincar.

Algumas falas das meninas maiores e mesmos meninos deixa isso evidente. D. Cl. (10) diz "minha mãe fala: você já é moça, brincar é coisa de criança"; D. Sa. (12) "agora tem que ajudar não pode mais brincar" diz sua mãe. Isso ocorre também para os meninos como diz Sr. E. (12) "meu pai falou agora tá na hora de ajudar e fui para o Mato Grosso" ou o Sr. N. (11) ao relatar "tá acabando as andanças vai se preparando, disse meu pai".

As meninas antes mesmo que os meninos estão às voltas com o mundo do trabalho. São situações vividas no dia a dia permeadas de verbalizações carregadas de conteúdos definidores do que é ou deve ser o papel da mulher no grupo e de alguma forma por exclusão o papel do homem. Interioriza-se, dessa forma, segundo Berger e Luckmann (op. cit.), esquemas motivacionais e interpretativos da realidade vivida.

Elas vão construindo suas histórias de vida ligada à atividades do tipo: brincar de casinha, de fazer comidinha, de lavar pequenas peças de roupa, de mexer a comida que está no fogo, de ajeitar a lenha no fogo e assim de brincadeira em brincadeira, de tarefa em tarefa tornam-se mulheres. Isso ao lado de recomendações gerais do tipo "minha mãe falava para eu ser boazinha", "para trabalhar", "cuidar direito da casa", "aprender a fazer as coisas da casa".

Machado Neto (1980) denominou de "mãe-menor" o que resulta desse processo de antecipação social. Pois que antes mesmo de estarem prontas biologicamente para serem mães (cuidar da casa e dos irmãos menores) exercem esse papel. Continuamente são levadas a ser o que muitos já o foram de forma que criar filha mulher é visto como um processo de recopiar ou reeditar o que se foi um dia ou se é nesse momento, já que não há diferenças maiores entre o que se faz como menina e depois como mulher.

Não é de todo diferente para os meninos kaingáng apenas que estes ingressam um pouco mais tarde no mundo do trabalho. Suas vidas estão associadas, de forma evidente às atividades fora do âmbito da casa. Oposto a situação das meninas cujo local de socialização é a sua própria casa. Para eles a concepção de ser homem esta diretamente vinculada a idéia de provedor da casa ou daquele que deve dominar o mundo que esta para além da casa.

As atividades nos quais se envolvem, de modo geral, são de caráter opcional, quer dizer, realizá-las ou não está sob o controle do menino ou do grupo com quem freqüentemente está. São seus companheiros, irmãos mais velhos e mais novos, primos e amigos, que desde cedo, por volta dos 4-5 anos, exercem um

importante papel em seu processo de desenvolvimento. É na companhia desses e com esses companheiros que aprendem a nadar, pescar, andar a cavalo, subir em árvores, andar pelas poucas matas, caçar, entre outras atividades.

Rossetti-Ferreira (1986) evidencia "com os companheiros, a criança tem mais oportunidade de se exercitar no desempenho de vários papéis, de trocar de papéis um com o outro..." (p.28) e dessa forma, para ela, os companheiros podem contribuir para o desenvolvimento da criança bem mais que os pais através dos diferentes papéis que desempenham.

Mas é em torno dos 12-15 anos que esses meninos passam a estar irremediavelmente às voltas com o trabalho. O pai é para eles a principal figura de transmissão desse saber ao lado de avós e tios que também exercem esse papel. Um processo de ensino-aprendizagem permeado de poucas instruções verbais mas fundamentalmente de um fazer juntos.

A passagem para o mundo adulto tanto para as meninas como para os meninos é feita gradativamente e as evidências de passagem definitiva para o mundo adulto nesse grupo estão relacionados à responsabilidade pela execução de tarefas que se realizam, agora, sem mando, poder namorar, não mais brincar, principalmente para os meninas, participar do time de futebol para os meninos, nos bailes dançar com o(a) parceiro(a) de sua preferência.

Embora tenha sido possível estabelecer aspectos da passagem da socialização primária para a socialização secundária, deve-se ressaltar que não há limites claramente estabelecido entre esses dois mundos. A participação das crianças nas mais diferentes atividades é uma característica desse grupo.

Pode-se afirmar, com razoável certeza, que esse trabalho não se conduziu num grupo assimilado pela sociedade ocidental. As crianças socializam-se numa realidade composta de aspectos significativos da cultura desse grupo: domínio oral da língua kaingáng; aparência física identificadora da sua origem, a forma como organizam a casa, o rancho que abriga os mais velhos ou a cozinha com fogão de lenha, a forma de vestir das mulheres (saías pregueadas), relação com as crianças, amparo aos velhos e órfãos, a noção de espaço e tempo, relação com a terra, dentre outros.

Obviamente a tradição desse grupo está reduzida a poucos elementos seja porque alteraram-se muitos das condições concretas de sua existência, seja porque os mais velhos morreram e não puderam transmitir seu conhecimento, seja porque incorporaram novos modos de ser ou fazer as coisas mas o fato é que lá estão buscando uma permanência diferenciada nesse mundo homogeneizante.

Alguns relatos permitem verificar a realidade

e o peso da situação vivida pelos kaingáng do Posto Indígena Apucararinha: "antes a nossa terra ia até bem longe, até Tamarana (Município próximo a área indígena) mas devagar foi ficando cada vez menos terra" (D. I. (50)); "os que sabiam mais já se foram" (D. F. (62)); "comida nossa já não como mais não, a mulher aprendeu outra comida e não faz mais a nossa" (Sr. M. (43)).

Para esse grupo que vive condições que resultaram do processo de expropriação e espoliação do seu modo de viver vale também ressaltar que a relação da criança com as coisas de modo geral, roupa, comida, objetos, ao menos no âmbito familiar, não é do tipo "isso é meu". O pronome "nosso" aplica-se de modo mais pertinente de forma que se pode dizer que o processo de formação da identidade/personalidade dos kaingáng liga-se mais a formulação de um sentimento de posse mais amplo do que o existente na sociedade ocidental, pois que é partilhado.

Os pais e avós mantêm a atitude de conversar com as crianças garantindo dessa forma a transmissão oral da cultura. Dados provenientes das entrevistas e observações deixa claro que as mães e avós contam suas histórias, dão conselhos. Assim, D. S. (12) conta que "minha mãe diz para arrumar homem que trabalha, que não bebe pinga. Para mim diz que tem que saber cozinhar, arrumar a casa, lavar roupa" ou D. J. (28) "minha mãe sempre contava a vida de antes que era dura" ou D. I. (50) "gosto de falar para as meninas sobre a vida da gente".

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendeu-se aqui destacar apenas alguns aspectos da vida dos meninos e meninas kaingáng sem a pretensão de esgotar as informações contidas no trabalho de tese de nossa autoria e nem mesmo a realidade da vida dessas crianças. Buscou-se tão somente fundamentos para o trabalho de educação escolar indígena. A necessidade de modificação das relações estabelecidas ao longo desses séculos com as populações indígenas impõe a formulação de novos espaços escolares ou a recriação do ambiente escolar presente há algumas décadas nas áreas indígenas do Sul do País. Essa tarefa implica no estabelecimento de ações psicopedagógicas que considerem os processos de ensino-aprendizagem de cada uma das culturas envolvidas.

A compreensão do processo social de constituição de indivíduos Kaingáng está associada a necessidade da defesa de uma convivência social pautada no princípio da heterogeneidade. Isso implica no reconhecimento da coexistência de sociedades que vivem diferentes tempos sociais ou diferentes formas de viver ou como destacou Wachtel(1988) de pluralidades

históricas.

Através das reflexões do psicólogo social e filósofo George Herbert Mead foi possível fazer algumas considerações finais dos dados e informações do trabalho e que de certa forma contribuem para a reflexão acerca da situação de grupos minoritários e sua destinação.

Mead (1972) diz que nas sociedades primitivas o indivíduo está mais completamente limitado no seu desenvolvimento em comparação com o desenvolvimento possível nas sociedades modernas. Essa colocação exige que alguns aspectos de sua teoria sejam colocados para que não se forma uma idéia ligada a defesa de um pensamento evolucionista puro e simplesmente. Mas que, pelo contrário, se possa extrair de suas concepções contribuições para um melhor entendimento do processo de constituição dos indivíduos de modo geral e em particular dos Kaingáng.

Além disso, também, porque proveniente de suas postulações teóricas elabora uma tese educacional baseada nos jogos e brincadeiras, destacadas como atividades fundamentais no processo de constituição dos indivíduos. Isso importa, no presente contexto, em razão do trabalho ligado a educação escolar indígena realizado nas áreas indígenas do norte do Estado do Paraná.

Mead (op. cit.) elabora, de acordo com a Sass (1992), um modelo eminentemente comunicativo de elaboração psíquica da individualidade fundamentada na relação entre indivíduos mediatizada pela linguagem. Uma linguagem que é constituída e constituidora da ação social e conseqüentemente dos indivíduos.

A condição mínima para que ocorra o processo de interiorização da experiência social externa é a existência de atividades cooperativas, mesmo que minimamente organizadas. São respostas comuns que expressam os significados sociais e é somente através desses significados comuns que é possível a conversação de gestos significantes, através dos quais é possível o desenvolvimento do *self* do indivíduo. O *self* é o responsável pela atuação significativa do indivíduo no mundo.

Participando de atividades que possibilitam esse tipo de conversação o indivíduo passa a viver num mundo comum abrindo-se na direção do outro generalizado que representa a atitude de toda a comunidade organizada constituindo-se num outro da mesma forma que o outro particular que estabelece mediações do mundo para o indivíduo. Ocorre que o indivíduo vai progressivamente abstraindo as atitudes e os papéis do "outro-particular" para o "outro-generalizado" tornando-se um membro do grupo onde nasceu.

O grau de incorporação das atitudes da comunidade depende da participação ou exposição do indivíduo as mais variadas situações sociais. 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.

O mecanismo apontado por Mead (op. cit.) como sendo o responsável pela incorporação das atitudes e papéis dos outros particulares e generalizado é a adoção da atitude do outro (taking the attitude of others). O resultado desse processo é para Mead o controle que o indivíduo passa a exercer sobre sua própria ação estabelecendo uma atuação significativa ou consciente no mundo. No ato social onde se processa essa adoção de atitude se estabelece uma tríplice relação.

O indivíduo é para Mead (op. cit.) um reflexo particularizado do todo social e através da capacidade do sistema nervoso central de reação protelada é capaz de selecionar e organizar cognitivamente os símbolos significantes. A relação indivíduo sociedade é fundamentada no processo de constituição do indivíduo e da sociedade, através da constituição dos significados no nível do social e dos símbolos significantes no nível do indivíduo.

As brincadeiras e os jogos são destacadas por Mead (op. cit.) como situações sociais que detêm as condições para o desenvolvimento do *self* constituindo-se em etapas desse processo. A adoção das atitudes e papéis do outro se dará em situações que vão do jogo imaginário, companheiro invisíveis, onde a criança pode experimentar papéis, escolhê-los e estabelecer relações temporais, até situações onde a incorporação da atitude do outro implica na incorporação do todo social onde está envolvido um objetivo comum.

As crianças Kaingáng envolvem-se em brincadeiras e jogos que evidenciam a existência de condições para o seu desenvolvimento pois 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 de alguma forma 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 a ação deles. O pleno desenvolvimento do indivíduo está para Mead (op. cit.) associado a incorporação do todo social. Para as crianças Kaingáng esse todo está limitado pela existência de trajetórias de vida impostas desde cedo na vida das crianças e ligadas basicamente ao trabalho

Mead (op. cit.) aponta o valor educativo dos jogos e brincadeiras criticando a educação para o trabalho ao enfatizar o caráter limitativo dessa ao menos na educação fundamental pois o trabalho que visa um

fim estabelece limites para o desenvolvimento de relações através do uso da imaginação, fator fundamental no desenvolvimento do self, pois são nessas atividades 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.

O conjunto de atitudes a ser incorporado pela criança Kaingáng constituindo o seu *self* ocorre num contexto cujos significados sociais expressam diferentes processos que resultam da intromissão da sociedade ocidental que interrompe processos próprios do grupo. Esses processos ficaram evidentes nas atividades de alimentação, moradia, vestimenta.

Considerando esses aspectos é possível recolocar as funções da escola de difícil realização mas que se alinham ao processo de: administração do processo de revitalização da tradição cuja ação psicopedagógica pode ser indicada através de:

- incentivo ou ampliação dos espaços implicados na arte de dialogar entre pais, avós e filhos

- destaque a temas referentes: a alimentação, condições e formas de nascer, profissões,

- recuperação ou reelaboração da história dos povos - - indígenas, dentre outros de importância para esse processo.

- recuperação e lapidação da memória do grupo

- reconhecimento da semelhança entre o curso psicossocial da socialização primária e da socialização secundária ou seja de que na socialização secundária há vínculos emocionais porque há outros significativos, não há distanciamento de papéis, a realidade do mundo continua a ser maciça.

As tarefas psicopedagógicas dessa "escola" são sem dúvida de difícil realização mas precisam ser delineadas para que, no mínimo, invertam seu papel relacionado ao processo de assimilação desse grupos diferenciados. Isso porque se acredita na capacidade de diferentes atores sociais alterarem o curso das instituições estabelecidas.

PEREIRA, M.C.S. The socialization process in the Kaingáng. *Semina: Ci. Biológicas/Saúde*, v. 17, n. 2, p. 170-177, Jun. 1996.

**ABSTRACT:** *The socialization of children of the Indian Group "Kaingáng" was investigated to find elements which are present in this psychological process. The group "Kaingáng" is submitted to complex relationships of cultural change in the "Posto Indígena Apucarantina" and they translate the conditions in which the development of these children happen. Approximately fifty people (including adults and children) participated in this research. The data were obtained from interviews, observations and document consultation. Through them, it was possible to understand different aspects of the activities developed by this group. It was evident that the process in which a child becomes a member of the "Kaingáng" group occurs without anonymity and disruptions. The life of the "Kaingáng" boys and girls is inserted into previously defined psychosocial paths that limit their development. Besides this, a reflection on the role of the school is made taking into consideration a specific political proposal for a Indigenous Education. This proposal will consider the constitution of individual capable to determine their own lives as well as their group experience. The educational thesis of George H. Mead is highlighted as it postulates the relation between plays and the games and education. The role of these activities is strengthened as a generating condition of individual psychological development.*

**KEY-WORDS:** *Socialization, Social Development, Indian Children, "Kaingáng" group.*

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. A Construção Social Da Realidade. Petropolis, Vozes, 1978.

ERIKSON, E.H. Infância e Sociedade. Rio de Janeiro, Zahar, 1971.

LAPLANTINE, F. Aprender Antropologia. São Paulo, Brasiliense, 1989.

MACHADO NETO, Z. As meninas: sobre o trabalho da criança e da adolescente na família proletária. *Ciência e Cultura*, v. 32, n. 6, p. 671-683, 1980.

MEAD, G. H. Espiritu, persona y sociedad. Buenos Aires, Paidós, 1972.

ROGNON, F. Os Primitivos Nossos Contemporâneos. São Paulo, Papirus, 1991.

ROSSETTI-FERREIRA, M.C. Mãe & Criança. São Paulo, Edicon, 1986.

SASS, O. Crítica da Razão Solitária: a psicologia de George Herbert Mead. São Paulo, PUC, 1992. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1992.

WACHETL, N. A aculturação. In: GOFF, J.L.; NORA, P. (org.). História: novos problemas. Rio de Janeiro, F. Alves, 1988, p. 113-129.