

**FACULDADE JESUÍTA DE FILOSOFIA E TEOLOGIA – FAJE
REDE BRASILEIRA DE CENTROS E INSTITUTOS DE JUVENTUDE
PÓS GRADUAÇÃO LATO SENSU EM JUVENTUDE NO MUNDO
CONTEMPORÂNEO**

O PROTAGONISMO JUVENIL INDÍGENA

Na experiência de jovens bororo e xavante

Em Meruri, Sangradouro e São Marcos (MT)

TIAGO FIGUEIRÓ

GIOÂNIA

2011

**FACULDADE JESUÍTA DE FILOSOFIA E TEOLOGIA – FAJE
REDE BRASILEIRA DE CENTROS E INSTITUTOS DE JUVENTUDE
PÓS GRADUAÇÃO LATO SENSU EM JUVENTUDE NO MUNDO
CONTEMPORÂNEO**

O PROTAGONISMO JUVENIL INDÍGENA

Na experiência de jovens bororo e xavante

Em Meruri, Sangradouro e São Marcos (MT)

ALUNO: TIAGO FIGUEIRÓ

ORIENTADOR: PROFESSOR CARLOS EDUARDO CARDOZO

Monografia apresentada ao curso de Pós-graduação Lato Sensu em Juventude no Mundo Contemporâneo como requisito para grau de especialista.

GIOÂNIA

2011

O PROTAGONISMO JUVENIL INDÍGENA

Na experiência de jovens bororo e xavante

Em Meruri, Sangradouro e São Marcos (MT)

TIAGO FIGUEIRÓ

Monografia para a conclusão do curso de Pós-Graduação Lato Senso Juventude no Mundo Contemporâneo, submetido à Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia / FAJE e à Rede Brasileira de Centros e Institutos de Juventude, como parte dos requisitos par ao grau de Pós graduado em Juventude no Mundo Contemporâneo.

Aprovada por:

Assinatura do Orientador

Data: ____/____/____

Nota: _____

RESUMO

A afirmação do protagonismo juvenil indígena, além de conceitos e situações complexas, exige a atenção à singularidade cultural, individual e coletiva, não na ótica homogeneizadora e excludente. Sob o olhar da educação, o processo de formação do sujeito, e não de tutela, se dá na relação criativa e crítica; construtiva e solidária. O voluntariado pode potencializar o empenho do jovem. O que os jovens bororo e xavante nas aldeias de Meruri, Sangradouro e São Marcos, em Mato Grosso, sentem e pensam sobre o argumento? Como vêem a questão os salesianos, que historicamente acompanham os indígenas, em sua luta pela vida, entre aculturação e autonomia? A experiência social, como propõe François Dubet, é utilizada como instrumental de análise dessa complexidade, pois considera que os atores sociais se constituem sujeito no trabalho, pessoal e coletivo, de dar significado às suas vidas, imersos na diversidade das lógicas, paradigmas e contextos sociais em que estão inseridos: “em ‘comunidades’ e numa cultura de massa, na exclusão econômica e numa sociedade de consumo, no racismo e na participação política...”.

PALAVRAS-CHAVE: Protagonismo, Juventude, Indígena, Bororo, Xavante, Voluntariado, Experiência Social.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	07
1. VISITA E ENTREVISTA COM JOVENS INDÍGENAS E SALESIANOS DAS ALDEIAS SANGRADOURO, SÃO MARCOS E MERURI.....	13
1.1. Visita e entrevista com jovem bororo e salesianos da missão indígena de Meruri.....	13
1.1.1. <i>Entrevista com o jovem bororo Orestes Wororéu, 25 anos.....</i>	<i>13</i>
1.1.2. <i>Ata de uma reunião protagonizada pelos professores - dia 9 de março.....</i>	<i>13</i>
1.1.3. <i>Diálogo com a comunidade dos salesianos.....</i>	<i>15</i>
1.2. Visita à missão indígena de Sangradouro - dias 7 e 8 de março de 2011.....	17
1.2.1. <i>Entrevista com a jovem xavante Flaviana `Retsiba, 25 anos.....</i>	<i>18</i>
1.2.2. <i>Diálogo com a comunidade dos salesianos.....</i>	<i>19</i>
1.3. Visita e entrevista com jovem xavante e salesianos da missão salesiana de São Marcos.....	21
1.3.1. <i>Entrevista com o jovem indígena xavante Clarêncio Tsuwaté, 25 anos.....</i>	<i>21</i>
1.3.2. <i>Diálogo com a comunidade dos salesianos.....</i>	<i>22</i>
2. VISÃO GERAL E SINTÉTICA SOBRE OS POVOS INDÍGENAS BORORO E XAVANTE.....	25
2.1. Os Bororo Orientais.....	25
2.1.1. <i>Dados históricos.....</i>	<i>25</i>
2.1.2. <i>Aspectos sócio-culturais que os caracterizam.....</i>	<i>27</i>
2.1.3. <i>O processo evolutivo bororo.....</i>	<i>31</i>
2.1.4. <i>A iniciação à vida adulta.....</i>	<i>32</i>
2.2. Os xavantes ocidentais.....	33
2.2.1. <i>Um pouco de sua história.....</i>	<i>33</i>
2.2.2. <i>Aspectos sócio-culturais que caracterizam os xavante.....</i>	<i>36</i>
2.2.3. <i>O processo evolutivo xavante.....</i>	<i>39</i>
2.2.4. <i>Ritual de iniciação.....</i>	<i>41</i>
2.2.5. <i>E as mulheres?.....</i>	<i>44</i>
3. O PROTAGONISMO JUVENIL.....	45
3.1. Uma aproximação ao conceito de protagonismo juvenil.....	45
3.2. O protagonismo uma opção pedagógica.....	48
3.3. O voluntariado como experiência concreta de protagonismo juvenil.....	50
4. UM OLHAR SOBRE A JUVENTUDE.....	53
5. A “EXPERIÊNCIA SOCIAL” COMO CHAVE DE LEITURA PARA A COMPREENSÃO DO ATOR COMO SUJEITO SOCIAL.....	57

5.1. De uma perspectiva da socialização à valorização dos atores sociais.....	57
5.2. O conceito de experiência social.....	59
5.2.1. <i>Três características da experiência social</i>	59
5.2.2. <i>Dois fenômenos da experiência social</i>	62
5.2.3. <i>Três lógicas da experiência social</i>	62
5.2.4. <i>Três elementos analíticos de cada lógica de ação</i>	63
5.3. Lógica de integração.....	63
5.3.1. <i>A identidade integradora</i>	63
5.3.2. <i>A oposição eles/nós</i>	64
5.3.3. <i>A totalidade dos valores</i>	64
5.3.4. <i>As condutas de crise</i>	65
5.4. Lógica de estratégia.....	65
5.4.1. <i>A identidade recurso</i>	65
5.4.2. <i>A oposição concorrência</i>	66
5.4.3. <i>A totalidade poder</i>	67
5.4.4. <i>Os bloqueamentos contra a abertura</i>	68
5.5. Lógica da subjetivação.....	68
5.5.1. <i>A identidade do empenhamento</i>	68
5.5.2. <i>A oposição dos obstáculos</i>	69
5.5.3. <i>A totalidade da cultura como definição histórica do sujeito</i>	70
5.5.4. <i>Alienação de dominação</i>	70
6. ASPECTOS RELEVANTES DAS ENTREVISTAS, SOBRE O PROTAGONISMO JUVENIL INDÍGENA.....	72
6.1. A alienação e a dominação significado dado pelos jovens indígenas entrevistados às práticas e vivências pessoais e sociais.....	72
6.1.1. <i>Na lógica de integração</i>	73
6.1.2. <i>Na lógica da estratégia</i>	74
6.1.3. <i>Jovens indígenas na lógica da subjetivação</i>	76
6.2. O significado dado pelos salesianos entrevistados à sua experiência missionária, em relação ao protagonismo dos jovens.....	77
6.2.1. <i>A observação feita pelos salesianos e comunidade educativa em Meruri</i>	78
6.2.2. <i>Observações feitas pela comunidade salesiana em Sangradouro</i>	81
6.2.3. <i>Observações feitas pela comunidade salesiana em São Marcos</i>	82
7. CONCLUSÃO.....	85
8. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA.....	90

INTRODUÇÃO

O perigo é que nos fixemos numa reconstrução um tanto arqueológica da cultura de um povo sem levar em conta que os jovens já estão caminhando em outra direção.¹

O tema juventude tem merecido a atenção tanto na esfera pública como acadêmica no cenário nacional. No entanto, foi chamado de “emblemático”² o fato que o tema não fosse mencionado na publicação comemorativa sobre os 500 anos de história da educação brasileira. E o que dizer do tema indígena? Quando aparece na mídia, traz consigo a conotação de problema: “a questão indígena”!³ Aparece ou atravancando os grandes interesses da exploração da terra e suas riquezas, ou ligado aos aspectos que salientam as conseqüências de uma história de sua desvalorização, como a falta de saúde, educação, trabalho, moradia, e pior, como se fossem inerentes à fragilidade de sua identidade. Nesse caso, o remédio apresentado é a “plena integração à sociedade”. No entanto, a aculturação das comunidades indígenas não se faz, sem a sua relação com o “problema fundiário”, e desligado das outras esferas como a econômica, a política, a ética, a ecológica, etc. Se para as comunidades indígenas a terra é uma “questão vital”,⁴ para outros é uma “questão de mercado”, como já denunciava o etnólogo Maybury-Lewis, que conviveu com os xavante na década de 1960:

A posse da terra é questão central do problema indígena no Mato Grosso [...] A especulação sobre a terra é, no entanto, a principal atividade

¹ BOTASSO, Juan. *A Missão na História da América Latina: Primeira evangelização e desafios de uma nova evangelização*. Campo Grande: MSMT, Seminário Missionário, 2011. Subsídio impresso, p. 8.

² HILSDORF, Maria Lucia Spedo e PERES Fernando Antonio. Estudos Históricos sobre a juventude: estado da arte. In: SPOSITO Marília Pontes (coord.). *O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)*. Vol. 2. Belo Horizonte: Argentum, 2009, p. 213.

³ ABREU, Kátia. Questão Indígena. *Folha de São Paulo*. São Paulo, 11 jun. 2011. Mercado, sábado, p.18b.

⁴ “A terra é considerada fonte de vida, direito inalienável dos povos indígenas e elemento aglutinador de suas lutas [...] é estratégica e está ancorada na cosmovisão indígena, na qual terra e água, mundo natural e mítico estão profundamente articulados”. Cf. PLANO DE PASTORAL. Brasília: Conselho Indigenista Missionário, 2009, p.20.

econômica no Estado e é difícil proteger os direitos dos índios contra poderosos interesses econômicos.⁵

Portanto, é no seio da questão indígena mais ampla que, no meu entendimento, deve ser posta a pergunta sobre da juventude indígena e seu protagonismo. A pergunta sobre “juventude” e sua compreensão “é percebida como cruzamento de múltiplas determinações: culturais, econômicas e biográficas,” como afirma RIBEIRO, em outro contexto.⁶ Não está isenta do risco de concepções homogeneizadoras e nem se faz sem a atenção à singularidade pessoal e coletiva “que delimitam a condição juvenil em tempos e espaços socialmente construídos”, como enfatiza SPOSITO,⁷ para quem “a pesquisa voltada para os jovens não se desliga das interrogações mais amplas sobre a vida social”.

A pergunta sobre a juventude indígena bororo e xavante nos situa, portanto, em um espaço social histórico, cultural e geográfico determinado. Meruri (1902), Sangradouro (1906) e São Marcos (1958), nomes das aldeias que se criaram ao redor da atividade missionária dos salesianos de Dom Bosco, que chegaram em Cuiabá em 1894, em 1895 já estavam com os bororo na Colônia Militar Tereza Cristina e só em 1902 iniciaram, de modo independente, o núcleo de Meruri. Hoje são nomes das reservas indígenas em Mato Grosso, que surgiram historicamente de ao menos três coordenadas: a fuga dos indígenas causada pelo avanço hostil das bandeiras e colonização exploratória; a procura pacífica de contato com os indígenas pelos missionários salesianos e sua parceria na defesa de suas reais condições de vida: terra, cultura, sustentabilidade. E em terceiro lugar a intervenção e chancela do poder público, na garantia do Estado de direito também aos indígenas, após longa história de conflitos, violência e morte.

O foco na juventude indígena Bororo e Xavante das aldeias mencionadas, e a metodologia usada ajudaram a evitar a generalização e, ao mesmo tempo, a ter o distanciamento da instituição a que pertencem, reforçando, contudo, a ótica da missão

⁵ MAYBURY-LEWIS, David. *A sociedade Xavante*. Tradução Aracy Lopes da Silva, USP. São Paulo: Francisco Alves, 1984. p. 45.

⁶ RIBEIRO, Jorge Claudio. *Religiosidade Jovem: Pesquisa entre universitários*. São Paulo: Olho d'água; Loyola. 2009. p. 109.

⁷ SPOSITO, Marília Pontes. A pesquisa sobre Jovens na Pós-Graduação: um balanço da produção discente em Educação, Serviço Social e Ciências Sociais (1999-2006). In: _____(coord.). *O Estado da Arte sobre Juventude na Pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)*. Belo Horizonte: Argemum, 2009. v.1, p. 34.39.

cujo ponto de “ponto de partida [...] não são os projetos, mas as pessoas”.⁸ Como aprendiz me perguntei: O que é protagonismo? Em se tratando de protagonismo juvenil, vem a segunda pergunta: o que é juventude? O adjetivo indígena levou-me a pensar mais concretamente: quem são os bororo? Quem são os xavante? E mais: como pensar em juventude indígena, sem ouvir jovens indígenas bororo e xavante?

Tendo presente que, para o processo de “construção de sua identidade e do [seu] projeto de vida”, o jovem “necessita da presença do outro, seja singular ou coletivo, difuso ou institucional”, como anuncia RIBEIRO,⁹ podemos afirmar que um jovem bororo ou xavante, respeitando suas diferenças e individualidades, se entende na relação com seus pares da aldeia, com os missionários salesianos e salesianas e na relação com a realidade da cidade e da cultura urbana, que cada vez mais faz parte de seu imaginário e condutas.

Daí as perguntas feitas aos jovens indígenas e aos salesianos. Aos jovens perguntei como eles viam os jovens indígenas diante do tema do protagonismo juvenil? Que tipo de iniciativa os jovens podiam ter? Que sonhos tinham? E que dificuldades encontram para as suas iniciativas? No contexto do relato das minhas descobertas, achei relevante um fato protagonizado pelos jovens professores da comunidade escolar indígena de Meruri, e lavrado em ata, para resolver o problema que afetava a todos, a partir de uma transgressão cometida por um jovem Bororo. Em que sentido essa experiência nos ajuda a entender o protagonismo juvenil indígena? Nas comunidades dos missionários salesianos e das comunidades indígenas supracitadas, procurei saber, por meio de entrevista semi-estruturada, como os salesianos viam a questão juvenil e seu protagonismo e o que lhes era oferecido para o seu desenvolvimento?

A complexidade da realidade juvenil e indígena em particular; a polissemia dos conceitos, fluidos e multifacetados como juventude e protagonismo; a multiplicidade de paradigmas teóricos de explicação da sociedade; a afirmação da diversidade cultural e a emergência da subjetividade, em um mundo aberto a novo tipo de comunicação em redes sociais e profundamente marcado por profundas desigualdades, que afligem a humanidade, é o cenário para a pesquisa teórica e análise dos relatos dos jovens e dos salesianos com eles envolvidos. O eixo

⁸ ANDRADE, Joaquim. Novo Paradigma da Missão na Visão Antropológica. In: LABONTÉ Guy; _____. *Caminhos para a missão: fazendo missiologia contextual*. Brasília: abcBSB, 2008, p. 191.

⁹ Op. cit. RIBEIRO, Religiosidade jovem, p. 120.

principal de compreensão é o “ponto de vista dos atores”. Fiz desse trabalho, portanto, um ensaio, através da proposta analítica de DUBET¹⁰ para quem, é no confronto com a diversidade acima referida e suas lógicas, que o ator pessoal e coletivo, se constitui sujeito, construindo o sentido de suas práticas e de sua vida. É o que ele chama de **experiência social**. Ela envolve sentimento, experimentação e construção. Apresenta três características que são: a heterogeneidade dos princípios explicativos; a distância crítica que o ator ocupa em relação ao sistema, e terceiro, a construção da experiência se faz coletivamente e conscientemente pelos atores sociais. Resulta, não da justaposição, mas da articulação simultânea e descentralizada, de três lógicas da ação: a *integração* ligada às pertenças; a *estratégica* relativa à consecução dos objetivos e a *subjetivação* voltada para a autocompreensão crítica da cultura. Por sua vez estas são submetidas a três princípios analíticos (Identidade, Oposição, Totalidade), que conhecem também a sua negação. O exemplo da lógica da integração esclarece. “O insucesso escolar e a dificuldade de ensinar dizem-nos mais sobre a escola que os êxitos exemplares”.

Convido-o a seguir o caminho feito para o conhecimento do protagonismo juvenil bororo e xavante, a partir da experiência de jovens e salesianos em Meruri, Sangradouro e São Marcos. No *primeiro capítulo* relato o conteúdo das entrevistas, conforme consegui anotar,¹¹ no diálogo com os jovens, salesianos e uma leiga em Meruri, Sangradouro e São Marcos, pela ordem de fundação das presenças missionárias. O *segundo capítulo* traz um breve relato como referência para um conhecimento sumário da cultura e organização dos povos bororo e xavante, enfocando especialmente a atenção ao ritual de iniciação e exercício de liderança.

Como fonte, no caso Bororo, utilizei especialmente a Enciclopédia Bororo, autoria dos salesianos ALBISETTI e VENTURELLI;¹² e outras publicações de cunho histórico e cultural de BORDIGNON¹³ e CAMARGO OCHOA.¹⁴ No caso xavante, do livro “Sociedade Xavante” do professor etnólogo MAYBURY-LEWIS;¹⁵ e “Povo

¹⁰ DUBET, François. *Sociologia da Experiência*. Tradução de Fernando Tomaz. Lisboa: Instituto Piaget, 1994. p.137.

¹¹ A tecnologia de gravação falhou. Tomei nota por escrito, procurando ser o mais fiel possível ao sentido dado pelo interlocutor.

¹² ALBISETTI, Cesar; VENTURELLI, Ângelo Jayme. *Enciclopédia Bororo*, v. I; v. III/1.

¹³ BORDIGNON ENAWURÉU, Mario. *Os Bororos na História do Centro-Oeste Brasileiro*. Bóe E-ró Marigudúwo. Campo Grande: Cedro, Missão Salesiana de Mato Grosso, CIMI-MT, 1986.

¹⁴ CAMARGO, Gonçalo Ochoa (Org). *Meruri na visão de um Ancião Bororo: (Memórias de Frederico Coqueiro)*. Campo Grande: UCDB, 2001.

¹⁵ MAYBURY-LEWIS. *A sociedade Xavante*, 1984.

Autêntico” dos salesianos HEIDE e GIACCARIA.¹⁶ No *terceiro capítulo*, para a conceituação e abrangência do argumento tive como baliza o estudo de publicações recentes sobre o protagonismo juvenil, dos professores da Fundação Carlos Chagas, FERRETI, ZIBAS, TARTUCE,¹⁷ que tem na “ação cidadã” o eixo de compreensão da variada compreensão do conceito e, portanto, com o risco da padronização. Na sua relação com a Educação, no processo pessoal e coletivo de formação para aquisição da competência para o exercício da cidadania, sigo COSTA e VIEIRA,¹⁸ que apresentam o voluntariado social como uma possibilidade concreta de experimentação e prática do protagonismo, associado ao exercício da solidariedade, o que não deixa de trazer contradições, assimetrias e a deixar na sombra a subjetividade juvenil. Como alinhavo da pergunta sobre “juventude”, além de outros autores, como SPOSITO,¹⁹ me sirvo da reflexão de RIBEIRO.²⁰ No *quarto capítulo* sigo DUBET,²¹ professor e sociólogo, baseado em sua publicação “Sociologia da Experiência”, para aprofundar o conceito que ele dá de *experiência social*, por tê-lo julgado o mais adequado, para uma primeira aproximação ao protagonismo juvenil indígena. Nos faz ir além dos padrões da lógica da ação da sociologia clássica, baseada principalmente no acento da socialização e “plena inserção na sociedade”. Sob esse prisma, os indígenas são considerados a própria negação da modernidade. E, pelo mesmo argumento, acionam uma intrínseca exigência de que seja acolhida a sua individualidade e diversidade, se sequer falar em cidadania. No *quinto capítulo* procuro aplicar o instrumental de análise para a compreensão dos significados dados pelos atores jovens e pelos salesianos, para poder colher as categorias sociais da sua experiência de e sobre o protagonismo juvenil indígena. Ênfase é dada ao como entendem a sua integração cultural e estratégias para a construção de seu projeto pessoal e coletivo, no confronto com o diferente.

¹⁶ GIACCARIA, Bartolomeu; HEIDE, Adalberto. *XAVANTE (AUWE UPTABI; POVO AUTÊNTICO)*: Pesquisa Histórico-etnográfica. 2.ed. São Paulo: Dom Bosco, 1984.

¹⁷ FERRETI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M.L.; TARTUCE, Gisela Lobo B. P. Protagonismo Juvenil na Literatura especializada e na Reforma do Ensino Médio. *Cadernos de Pesquisa*, Sorocaba, v. 34, n. 122, p. 411-423, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n122/22511.pdf>>

¹⁸ COSTA, Antonio Carlos Gomes da; VIEIRA, Maria Adenil. *Protagonismo Juvenil: Adolescência, educação e participação democrática*. São Paulo: FTD, Fundação Odebrecht, 2006.

¹⁹ Op. cit. SPOSITO, Marília Pontes, 2009, v. I, II.

²⁰ Op. cit. RIBEIRO, Religiosidade jovem, 2009.

²¹ Op. cit. DUBET, Sociologia da experiência, 1994.

Senti-me desafiado pela coordenação do Curso “Adolescente e Juventude no Mundo Contemporâneo”, a procurar conhecer o protagonismo juvenil indígena, pela sua relevância para a compreensão da realidade juvenil e da sociedade brasileira. Para esse fim voltei-me à histórica presença salesiana entre o povo bororo o povo xavante, em visita realizada entre os dias 08 a 11 de março de 2011. Com evidentes limites de conhecimento no conjunto das ciências sócio-pedagógicas, e de ordem teórico-prática com relação à cultura indígena, e aos estudos de missiologia,²² este ensaio acadêmico foi assumido, na confiança de que outros, mais epistemologicamente ancorados, e com maior experiência na área, contribuirão para o aprofundamento do tema que terá, sem dúvida, conseqüências na qualidade do olhar, da escuta e acompanhamento dos jovens e povos indígenas, e das políticas a eles e com eles direcionadas, como também, no repensamento do projeto da presença missionária salesiana a partir, acredito, da consideração da centralidade do protagonismo do jovem indígena. O que sentem e pensam jovens bororo e xavante sobre a atuação dos jovens é o que veremos a seguir.

²² Op. cit. LABONTÉ; ANDRADE, Caminhos para a Missão, 2008.

1. VISITA E ENTREVISTA COM JOVENS INDÍGENAS E SALESIANOS DAS ALDEIAS SANGRADOURO, SÃO MARCOS E MERURI

1.1 Visita e entrevista com jovem bororo e salesianos da missão indígena de Meruri

A presença salesiana na missão Coração de Jesus, Meruri, é de 1902. Devido aos conflitos gerados ao redor da terras indígenas, a demarcação definitiva da Reserva só saiu em 1976, depois que foram mortos o P. Rodolfo Lunkenbein, alemão, diretor da Missão, com 37 anos e o Índio Simão Bororo, que morreu em defesa do missionário. Foi-me sugerido que fosse a São Marcos no dia 9 de março. No caminho entre Meruri e São Marcos Me. Mário Bordignon me mostrava os limites das Reservas, e o fato de os xavante terem passado os limites estabelecidos fixando-se em terra bororo.

1.1.1 Entrevista com o jovem bororo Orestes Wororéu, 25 anos

Na manhã do dia 10 conversei com o **jovem Bororo Orestes Wororéu, 25 anos**, em sua casa. Ele é irmão de um dos professores, Mathias Kogegadu, que foi meu aluno em Coxipó da Ponte. Foi ele que me conduziu até o seu irmão para falar comigo. Orestes disse que está “estudando e buscando um mercado de trabalho”. Logo ele apontou o maior problema que aldeia e os jovens: “há uma grave doença o alcoolismo”. Ele mesmo disse que está em “tratamento em Barra do Garças para vencer o alcoolismo”. Sobre o sonho, ideal, meta dos jovens ele afirmou: há alguns que não querem nada. Há os que querem alguma coisa: emprego, salário digno, construir uma família e ter uma vida independente”. Sobre atividades e grupos de jovens ele valoriza a ajuda de fora: “ano passado houve apoio de dois assistentes. Reiniciaram os grupos e acabaram. Agora veio nova ajuda e os grupos podem recomeçar”. Na sua fala reforça a necessidade de ajuda: “acho que os jovens não tem capacidade de decidir e realizar. Eles precisam de apoio para que a ideia aconteça”. Perguntei, então, sobre o que eles decidem? Respondeu-me: _ “eles decidem sobre jogos, baile na casa central, quase todos os finais de semana. Se é

torneio, tem que ter patrocinador”! Orestes denunciou que vão jovens e crianças. Eles mesmos decidem a hora que acaba. Vão atrás de energia, caixa de som”.

Os jovens “participam de iniciativas culturais da Missão e da Escola”, informou. Mostrou, porém a carência cultural atual, dizendo que “em Meruri não fazem o funeral bororo”. Há a festa da família para a imposição do nome; a festa do milho realizada pela comunidade. Em Meruri há dois clãs, os *ecerae* e os *tugarege*. Há aldeia que faz o rito de iniciação, na região de Rondonópolis.

No final da manhã, no som da aldeia ecoava um convite para uma reunião extraordinária de toda a comunidade. O convite partiu dos professores, motivados por uma infração cometida por um jovem em relação ao mural e janela da escola. Pedi que narrassem o acontecido, pois precise partir para São Marcos. A seguir, a crônica-ata, enviada pelo coordenador da escola, o salesiano Junior José da Silva.

1.1.2 Ata de uma reunião protagonizada pelos professores - dia 9 de março

No final da manhã no som da aldeia ecoava um convite para uma reunião extraordinária de toda a comunidade educativa. O convite partiu dos jovens professores, motivados por uma infração cometida por um jovem em relação ao mural e janela da escola. Pedi que narrassem o acontecido, pois precisei partir para São Marcos. A seguir, a crônica-ata de 09 de março de 2011, enviada pelo coordenador da escola de Meruri, o salesiano Junior José da Silva:

Estado de Mato Grosso. Secretaria de Estado de Educação. E. E. I. Sagrado Coração de Jesus. Aldeia Bororo de Meruri. A partir da iniciativa dos professores, no dia 09 de março de 2011, foi realizada no Baito (casa central da aldeia) uma reunião extraordinária com a presença destes, dos membros do conselho da aldeia, das lideranças e demais pessoas da comunidade, totalizando 33 participantes, para discutir e refletir sobre a depredação que a escola sofreu no sábado dia 05 por um próprio aluno. Tal iniciativa denota, sobretudo, a preocupação dos educadores em por em reflexão os problemas e acontecimentos internos da comunidade, que possam desestabilizar a ordem social e cotidiana, visando não apontar culpados, mas sim encontrar soluções e/ou meios de responder de forma coerente com a abrangência que tais fatos podem proporcionar ou acarretar futuramente para a comunidade. Esta postura de protesto diante das preocupações internas, nasceu a partir de uma necessidade, inicialmente, de resolver problemas que diziam respeito à postura e comportamento dos próprios professores, tais como o consumo abusivo de álcool e escândalos provindos da ingestão desta mesma substância. Falou-se dos constantes atos de vandalismos que, paulatinamente, estão aumentando na

comunidade, eles tornam-se alvo de preocupação geral não somente pela constância com que ocorrem, mas sim por terem como protagonistas alguns jovens movidos pelo efeito do consumo de bebida alcoólica. Existe, também, a suspeita de que esses mesmos jovens possam estar utilizando outros tipos de entorpecentes. Foram apontadas as seguintes propostas: Formação para os pais; projetos para segurar os jovens na aldeia; rever a venda de álcool na aldeia; entrega do agressor pela família à comunidade. As propostas resultaram nos seguintes encaminhamentos práticos: professores rever o ensino na escola; estruturar a OCAS (organização comunitária das aldeias) para maior valorização dos segmentos da aldeia; criar projetos que estimulem a permanência dos jovens na aldeia; CLOSAM (Conselho local de saúde da área Meruri) encaminhar o agressor a um tratamento de saúde por ser um paciente com tal necessidade; promover encontros de formação familiar com os pais, assistidos por especialistas e acadêmicos das ciências humanas.

1.1.3 Diálogo com a comunidade dos salesianos

Conversei dia 10 de março com o **jovem salesiano Junior José da Silva**. Ele afirmou que “espera muito da proposta que está montando. Há muitos jovens que estão abertos. Há bastante jovens, mas bastante arredios”. As crianças e adolescentes “é difícil não vê-los”, os jovens “é difícil vê-los”. Eles “se escondem”. Outra questão é a gravidez precoce: “aparecem jovens novas se engravidando. A maioria já são pais e mães, sem ter casado”.

Junior é coordenador da escola e encarregado da pastoral. Procura animar os grupos de coroinhas, musical, liturgia. Ele sente que “não estando presente o educador, para tudo!”

Conversei ainda com uma **leiga voluntária, Bernardete**, que desenvolve oficinas de culinária, desenho, pintura, para as adolescentes e jovens de 10 a 20 anos. Nas conversas informais elas “manifestam o desejo de sair da aldeia”. Muitas vezes esse desejo é por causa do alcoolismo na família. Ou ainda, dizem que “se ficar aqui vou ter filho cedo”. Bernardete elogiou o trabalho das meninas e incentiva a sua criatividade e autopromoção. De cada dois trabalhos um é para o uso delas mesmas. Enquanto participam, trabalham a questão dos valores da pontualidade, solidariedade, pois de modo geral “em tudo querem saber quanto ganham”. Apesar de Bernadete saber que elas precisam de alguém na frente, e quase sempre “tem que ser um branco”, procura desenvolver o senso da iniciativa e co-responsabilidade na escolha das cores, dos modelos, etc. Se antes precisavam comprar bolo confeitado fora da Aldeia, agora “já tem as boleiras da aldeia”.

No dia 10 de manhã, junto à **comunidade salesiana**²³ de Meruri, ampliamos o diálogo. Pontuaram os salesianos que aumentou a população jovem entre os Bororo “depois da demarcação da reserva”. Normalmente a juventude está na escola. Nota-se que a presença de adolescentes na escola até diminui. Foi ressaltada a falta dos anciãos, *urubudare*, que podem acompanhar os que passam pelo processo de iniciação. Os adolescentes/jovens ficavam no *baito*, “casa grande” acompanhados pelos padrinhos, até casar. O que tem preocupado é que “os jovens querem parecer como os jovens de fora: ter um emprego. Não se vê a preocupação com a aldeia”. Muitos acabam saindo das aldeias para trabalhar. De modo geral “há jovens que estão nas fazendas, há jovens (poucos) que estão estudando na cidade e há jovens que estão freqüentando a universidade”.

Quando se falou sobre o protagonismo dos jovens, os missionários concordaram que há “um imaginário de tutela que vem do tempo do internato. Eram os salesianos que cuidavam deles em tempo integral. Parece que não atentaram para a nova realidade. Percebe-se, no meio deles, uma falta de iniciativa, de se organizar”. Mostram ainda que “a preocupação interna dos jovens é o lazer, ir para fora conseguir emprego, estudo...”. O Me. Mario ainda acrescentou: “o sentido de dependência é muito forte [...] porque os bororo pensam que tudo que vem de fora é bom”. Nesse sentido, disse o Me. Mário que até o voluntariado é uma “faca de dois gumes”, porque “pode reforçar a dependência”. Essa deficiência se percebe nas pastorais. “é difícil formar grupo. Esperam muito de fora”. De outro lado, Me. Mário mostrou também que a cumplicidade, o estar junto, “o espírito de grupo é muito forte”. E conclui: isso “até para beber pinga ou usarem uma mocinha”.

Perguntei sobre que experiências são oferecidas a eles. Disseram que “gostam de eventos, campeonato, baile animados por eles mesmos, as festas rituais, como festa do ‘coro de onça’, do milho”. Junior observou que “muitos adultos vieram falar da preocupação de ocupá-los... ocupá-los com alguma coisa sadia. É muito presente o alcoolismo”. Junior mostrou ainda uma curiosidade. Trata-se da dificuldade de cumprir o horário. Quando é para cumprir se pergunta: “horário de bororo ou de *braido* (branco)”? Mas mostrou que “se eles se incutem que eles são responsáveis eles assumem mesmo. Dá para confiar no potencial”! Sobre o papel da

²³ A atual comunidade salesiana consta dos salesianos: P. Eloir Inácio de Oliveira, brasileiro, diretor. P. Gonzalo Ochoa Camargo, Colombiano, presente há 53 anos entre os bororo. Me. Mário Bordignon, italiano, presente há 25. O Jovem tirocinante Junior José da Silva e a leiga Voluntária Bernadete.

Inspetoria em relação à questão juvenil indígena, Pe. Ochoa disse que “um grande sinal de a Inspetoria assumir é a liberação de jovem salesiano” para estar presente.

Me Mário questionou por que a Missão Salesiana que tem Universidade, Faculdades, colégios, etc, não tem projetos concretos de voluntariado, integrando várias áreas do conhecimento como saúde, pedagogia, direito, agronomia, economia, a serviço da causa indígena? Mostraram também o jornal “Porantim”, de dezembro de 2010, no qual figurava uma matéria intitulada “XVI Encontro de Professores e Lideranças guarani do MS discutem educação diferenciada”.

Na escola de Meruri a direção é dos salesianos. Os professores são Bororo. Há vários deles nas universidades. Na escola funciona o ensino fundamental e médio. São cerca de 430 alunos, podendo chegar a 500 em toda a Reserva. Além de Meruri há ainda outras três aldeias, com sala de aula.

1.2 Visita à missão indígena de Sangradouro - dias 7 e 8 de março de 2011

Os salesianos se encontram em Sangradouro desde 24 de maio de 1906, com a dupla finalidade inicial de catequizar, isto é “amansar” os bororo e estabelecer uma base de apoio entre Cuiabá e a Colônia Sagrado Coração de Jesus, Meruri, fundada em 1902. Para aí foram levados inicialmente uns 300 Bororo a partir do ano de 1909. As Irmãs salesianas completaram o grupo de missionários em 9 de agosto de 1911. Hoje os bororo são reduzidos, a uma pequena comunidade. Convivem com os xavante que ali foram acolhidos desde 1957 e são a maioria da população indígena.

A Reserva indígena de Sangradouro conta atualmente com cerca de 33 aldeias xavante, com uma população ao redor de 1600 indígenas. Por ocasião da minha visita havia dois caciques e também dois grupos de *wapté* na fase de iniciação à vida adulta. Quando uma aldeia cresce surge outra, explicou o P. Leal, devido também a facilidade de que as casas não são de material, como as da aldeia próxima à Missão. A escola Estadual Indígena de Sangradouro tem aproximadamente 480 alunos xavante e há seis alunos bororo estudando junto. Na Escola Municipal estudam 10 alunos, no esquema multiseriado, estando à frente a salesiana Ir. Nelcina.

1.2.1 Entrevista com a jovem xavante Flaviana `Retsiba, 25 anos

Fomos até a casa da Flaviana, juntamente com o jovem indígena Gildásio Tsõwadzadzuwe, 17 anos, estudante do 3º. Ano do ensino médio, vai iniciar a catequese da primeira eucaristia. Ele ficou praticamente em silêncio. **Flaviana `Retsiba, 25 anos**, professora, catequista. Morou 5 anos com as irmãs salesianas em Rondonópolis e Cuiabá. Ela estava com os cabelos cortados. Nos recebeu na frente da sua casa. Expliquei o motivo da visita e lhe fiz as perguntas de como ela via a juventude, o que significa para ela o protagonismo juvenil, e que iniciativas os jovens podiam ter na aldeia? Ela disse que tinha perdido “o contato com as pessoas” da aldeia. Afirmou: - “eu sou Xavante, indígena. Na cidade é diferente. A cultura é dinâmica. As coisas aqui também são diferentes. Eu preciso também pesquisar, conhecer as pessoas”. Com relação aos jovens ela achou importante “fazer grupo de jovens. fazer a formação da liturgia”. Ela se reportou à sugestão de uma irmã salesiana e à necessidade de se referir ao diretor da missão. Mas que era desejo dela também: _ “eu gostaria de fazer o grupo de jovens. Agora vai ser mais fácil, pois estou dando aula”. Perguntei do que os jovens gostam? Ela disse: _ “do oratório, esporte”. O que os jovens podem decidir? Primeiramente ela respondeu _ “aprofundar a história de D. Bosco para contar para as crianças”. Quis saber como é a relação de gênero. Ela me disse que “as mulheres e homens são separados. Também na escola”. Na Aldeia quem toma a iniciativa são “os velhos, os padrinhos e pais. Na casa, as mães. Os velhos decidem e dão conselho”. Para “fazer uma brincadeira os jovens decidem”. Afirmou que as adolescentes e as jovens brincam à parte. Mas podem também, quando combinado, brincar com os rapazes, depois da iniciação. Ela acha importante que aqueles jovens que irão visitar os jovens indígenas tragam “brincadeiras, cantos de animação”. E que seria importante “avisar o diretor da escola, nem tanto o cacique, e avisar os salesianos”. Também Flaviana se perguntou sobre a juventude e a necessidade de lhe “mostrar um caminho e ter um sonho. Ajudar como? o quê?” Ela manifestou que “gostaria de estudar, aprender”. Ela fala português bastante fluente, mas mostrou a dificuldade e a necessidade da fala, e por meio dela a de se manifestar e do entendimento mútuo. Disse que “as meninas tem muita vergonha de conversar. Uma das dificuldades na cidade é entender o que se fala. Pronunciar é mais difícil ainda”. Contudo, afirmou:

“falar não atrapalha. É desafio”. Quando perguntei quem fala mais na aldeia? sorrindo, ela disse: - “os homens. Na escola os meninos falam mais”.

1.2.2 Diálogo com a comunidade dos salesianos

Em diálogo com os salesianos²⁴ da colônia Indígena São José, Sangradouro, no dia 08 de março de 2011, sobre o como eles vêem a questão “juventude” entre os indígenas, o protagonismo dos jovens e o que lhes é oferecido como prática que favorece a sua participação, emergiram as reflexões que contextualizam a temática, pontuadas a seguir.

Em relação a como vêem a participação dos jovens indígenas foi salientado a necessidade do “protagonismo deles”. Fala-se em “jovem indígena, mas muitos já são casados”. Tem colaborado com os jovens indígenas os jovens salesianos que fazem a assistência nas Missões, com iniciativas como coroinhas, oratório, isto é, acolhida para recreação, orientação humana e religiosa e prática esportiva. Há também o encontro anual de formação dos agentes de pastoral, para jovens adultos. Tentou-se mandar alguns jovens para os encontros da Inspeção, mas nesse caso foi destacada a sua timidez. Muitos jovens indígenas colaboram em outras atividades quando solicitados.

Falando mais especificamente da cultura xavante, os salesianos destacaram que as crianças são chamados de *watèbrèmi*,²⁵ os pré-adolescentes homens chamados de *ay'repudu* e as mulheres, em um tempo maior, são chamadas *adzarudu*, até o momento de casar-se. Os adolescentes são chamados *wapté*, entre 13 e aos 17 anos,²⁶ que se preparam para a iniciação à vida adulta, através de uma programação feita pelos indígenas. Os adultos são aqueles que terminaram a iniciação, os *iprèdu*, e podem casar-se. A casa dos *wapté* é o *hö*. Como eles saem da tutela dos pais, quem os orienta são os padrinhos. Os jovens se envolvem nas

²⁴ A primeira conversa se deu com os salesianos: P. Luiz Silva Leal, brasileiro, diretor, presente há 25 anos entre os xavante, desde 12 de janeiro de 1986. Me. Adalbert Heide, alemão, presente entre os xavante desde 1957. O jovem tirocinante Vanderson de Souza Gomes, brasileiro, que está este ano em Sangradouro fazendo a assistência.

²⁵ Cf. GIACCARIA, Bartolomeu; HEIDE, Adalberto. *XAVANTE (AUWE UPTABI; POVO AUTÊNTICO)*: Pesquisa Histórico-etnográfica. 2.ed. São Paulo: Dom Bosco, 1984. p. 135.

²⁶ As idades não seguem um rigor cronológico. Em São Marcos vai variar entre 10 e 20 anos, por exemplo. Depende dos pais, e de outros contextos da vida da aldeia, e do Conselho dos mais velhos.

festas culturais da aldeia. Há uma festa que envolve os dois clãs que se realiza a cada seis anos. Os *tebe*²⁷ e os *pahöri'wa*. Os mais velhos dos *pahöri'wa* vão furar a orelha. Há ainda a festa religiosa, *waiarini*, com outra hierarquia, a cada 14/15 anos. Celebra-se outra festa na qual são dados os nomes das mulheres. Talvez não exista essa festa em todas as aldeias.

Uma das tarefas salientadas para a juventude foi a de “estudar e compreender a cultura”. A escola segue as suas atividades em paralelo com a vida da aldeia e da Missão. De manhã funciona o Ensino Fundamental a partir do sexto ano e o Ensino Médio. À tarde funciona a alfabetização e o fundamental até quinto ano. O conteúdo não é previsto pela comunidade educativa. Faz parte de uma programação do governo. Perguntei se na escola os professores tomam alguma iniciativa? Foi-me respondido que há iniciativa dos jovens nos esportes, não necessariamente organizados pelos professores. Em relação à música disseram que eles gostam muito do estilo de música andina.

Ao se falar na realização da “Missão Juvenil”,²⁸ o P. Leal salientou que ela deve ser preparada por etapas. Na primeira deveria “favorecer a comunicação e o entrosamento”. Para isso, oratório e visita às famílias. Na segunda etapa o objetivo seria: “aprofundar os valores do ser humano”. Salientou que se torna mais ampla a questão da bebida alcoólica entre os Xavante. Esse momento poderia acontecer no centro da Aldeia, e se for palestra, na Missão. Quando perguntei se era bom envolver os indígenas, ele respondeu que sim, especialmente “quem está por dentro”, como os catequistas, os que puxam canto na Igreja, professores. Em Sangradouro não seria possível a realização da “Missão Juvenil”, pois a aldeia está envolvida em uma festa cultural do grupo de idade, *nodsou*. É o tempo da festa do “bate água”, que dura quase um mês inteiro, com a finalidade de ficarem reforçados. O momento principal da festa se realiza na cerimônia dos *tebe*, segundo o Me. Adalberto, “caçadores da lua”, realizada da tarde até a noite. Envolve também os *pahöri'wa* “caçadores do sol”, em pleno meio-dia com o sol a pino. Quando perguntei sobre os Bororo, os salesianos afirmaram enfaticamente, “é outra coisa!”. Afirmou o Me. Adalberto que, enquanto “para os bororo é tudo pela morte” para os “xavante é

²⁷ Op. cit. GIACCARIA; HEIDE, XAVANTE, p. 176-182.

²⁸ Trabalho realizado com a juventude de grupos juvenis acompanhados nas comunidades salesianas, tendo como opção pedagógica o protagonismo juvenil, a ser realizado no intercâmbio de grupos em experiência de voluntariado entre os dias 19 a 28 de julho em Meruri, Sangradouro e periferia de Rondonópolis.

tudo pela vida”. Um dos poucos sinais externos, para o Xavante, que enterram o morto em posição fetal, é que os parentes cortam o cabelo.

P. Leal lembrou, ainda, que no começo da Missão entre os indígenas “os salesianos trabalhavam mais com os jovens xavantes” porque não havia velhos. Isso acontecia também nas férias. Hoje, lamentou: _ “os salesianos estão mais longe dos indígenas!”. Foi aparelhado um salão com multimídia para favorecer o contato dos salesianos no “Bom-dia”, uma vez que a escola está nas mãos dos indígenas. Mas o costume foi quebrado. Sem a participação da “presença assistência” do salesiano, a escola entregue somente aos indígenas, parece “mal cuidada”, faltam professores.

Em relação à catequese dos indígenas lembrou-se que depois da iniciação é que eles fazem a inscrição. Aos já iniciados *'ritei'wa* – os donos da casa – isto é, aqueles que podem casar, a estes é possibilitado o batismo. Entre os catequistas, além do Me. Adalberto e P. Leal, está a jovem professora Flaviana, que foi entrevistada.

Conversei com o **tirocinante Vanderson** e com as irmãs que se perguntam “qual o sentido da nossa presença aqui”. Vanderson sentiu falta de orientação e de um projeto. Juntamente com ele fomos à aldeia. Havia dois grupos de *wapté* sendo preparados para a iniciação. Disse que havia divergências políticas na aldeia e por isso, dois caciques.

1.3 Visita e entrevista com jovem xavante e salesianos da Missão Salesiana de São Marcos

Em São Marcos a presença missionária entre os xavante remonta o ano de 1958. A Reserva Indígena conta atualmente com 30 aldeias com um número aproximado de 2500 xavante. Dessas aldeias 10 podem ser consideradas com um bom padrão de vitalidade, segundo os missionários.

1.3.1 Entrevista com o jovem indígena xavante Clarêncio Tsuwaté, 25 anos

Com a ajuda do jovem salesiano Álvaro, fomos visitar a aldeia, para falar com algum jovem. Era tarde. Chuviscava. A criançada brincava. Falamos com o cacique.

Fomos finalmente recebidos na casa do jovem **Clarêncio Tsuwaté, 25 anos**, solteiro, do grupo dos *etepá*. Estudou em Campo Grande no Aspirantado salesiano. Atualmente trabalha como técnico de informática na escola. Quem nos recebeu foi seu pai, Sr. Guido, catequista, que esteve o tempo todo conosco, tomando a palavra. Estava presente, ainda, um seu irmão que permaneceu calado o tempo todo. A sua mãe cozinhava, e certa hora ausentou-se. Tentando caracterizar a juventude indígena, e buscando palavras apropriadas, Clarêncio ponderou: “é difícil abranger a todos. Cada um busca realizar a sua vontade. Eles gostam de coisas novas. Buscam conhecer outro modo de ser; como funciona o mundo lá fora”. Ainda: “buscam novos conhecimentos, se integram e são unidos. Unidos, por exemplo, para as festas rituais, atividades culturais, e serviços”. Perguntei sobre o que os jovens podem decidir? Ele afirmou que também a tradição está “em fase de mudança”. Mas confirmou que “os jovens não tem chance de decidir. As decisões são dos anciãos”. Os adultos do grupo de idade dos *abareu*, eles mesmo podem decidir se reunir. Com relação ao casamento “alguns já decidem casar-se mais tarde. Depende da compreensão dos pais”. Na Aldeia o que é mais visível são os “eventos culturais mais amplos”. Os outros grupos “talvez não sejam viáveis”. Falando das jovens Clarêncio enfocou que elas “não tem esse lado de formação cultural, dentro do grupo de furação da orelha”. Afirmou que “elas participam também nos jogos das jovens”. Na escola elas podem estar misturadas ou sentadas de um lado só.

Qual seria um sonho de um jovem indígena xavante? Para Clarêncio seria a “formação escolar gradual para entrar nas instituições, ser responsáveis pela saúde, pela escola”. A sua preocupação era a de “não perder a cultura”, mas achou “interessante esse intercâmbio cultural”.

1.3.2 Diálogo com a comunidade dos salesianos

Dias 8 e 9 de março de 2011. Conversei primeiramente com a comunidade salesiana.²⁹ Para os salesianos, uma das grandes questões é a “sustentabilidade”. Normalmente as famílias são numerosas. Os velhos, de 50, 60 anos prá frente é que

²⁹ A comunidade São Marcos conta com três salesianos: P. Osmar Rezende, brasileiro, diretor, presente há 8 anos. P. Miguel Gaya y Timoneda, espanhol, presente na área indígena há 30 anos, e o recém chegado Jovem Salesiano tirocinante Álvaro R. de Arruda Junior, brasileiro.

têm roça. Muitas famílias dependem o funcionalismo público, aposentadoria. Exerce uma grande atração o contato com a cidade. Ressaltou o missionário que a juventude, na aldeia, “está mais segura que na cidade”. Na estrutura social da aldeia “os velhos mandam”.

Falando mais da realidade juvenil, colhi as informações que se seguem. Há os *abare’ú* já iniciados, adultos . Os *wapté*, na iniciação, têm idade entre os 10 e 20 anos; classificação não rígida. Quando chega a festa da furação da orelha, afirmou o P. Osmar, que muitas famílias antecipam a idade de participação dos filhos, “com medo de que se possa acabar”. Disse que os *wapté*, que “dependem do grupo adulto” [...] “normalmente são mais próximos. Não têm autonomia. Andam costumeiramente de cabeça baixa e são levados pelos padrinhos”. A sua casa o *hö*, estava construída perto da Missão. P. Osmar também discursou sobre a participação dos indígenas: “na missa os *wapté* vem todo dia”. Quanto à participação nas atividades da Inspeção, disse que os jovens adultos “estão abertos para outras experiências”. Alguns “chegaram a falar em grupo para passar nas outras aldeias. Quando tem alguma festa chegam a limpar o espaço” [...] “Há iniciativas, mas depois não há continuidade”. Notou também que há “influência dos carismáticos de Barra do Garças”.

A direção da escola de São Marcos está nas mãos do diretor da Missão. Para os professores indígenas, afirmou P. Osmar que “na visão de que eles tem da cultura deles, tem que assumir a direção da escola”. A catequese acontece domingo depois da missa. Um indígena catequista, Clarêncio, que foi pós-noviço salesiano, questionou-me por que os *wapté* não podem ser batizados? Informe-me com o P. Osmar e ele mostrou-me que está em jogo a questão da opção e liberdade, pois “quando não são *wapté* podem dizer –‘eu não quero”’.

O **tirocicante Álvaro** que está descobrindo a realidade indígena, visitando o *hö*, com conversas informais e participando da vida da escola como professor, dirige a palavra aos jovens no “Boa-Noite”. Percebe a “dificuldade da língua”. A tradução não deixa perceber “a carga do que fica”, pois a “compreensão é de duas mãos”. Álvaro percebe que “criar projeto e inovar é fruto de um conhecimento... e oferecer algo que seja significativo para eles”. Ele tem procurado conquistar espaço “devagar [...] para ser significativo”. Ele sente que os Xavante “também são ariscos”. Resume a sua fala dizendo: “conhecimento, cautela, devagar”.

P. **Miguel Gaya** disse que “alguns compreendem o nosso raciocínio”. Colocou a questão das “relações de poder” nas “relações e diálogo”, afirmando a “importância do lugar da fala”. Se é “uma reunião na casa dos salesianos ou no centro da aldeia. Aqui, o raciocínio. Lá, o desejo”. Diante do governo, por exemplo, “eles cobram, falam duro”. Aparece também a relação entre transparência e responsabilidade, como: “no governo falam de transparência, mas não querem responsabilidade”. “o teatro, a encenação para conseguir” os fins, também faz parte dessas relações. De outro lado, se os *wapté* “não podem falar”, “a voz da mulher não tem credibilidade”. Transparece um sentimento de que “muitas vezes falam o que os outros querem ouvir”. Na fala P. Miguel mostrou as relações de dependência e tutela em relação à Missão: “Nas outras aldeias, crescem muito mais sem a tutela dos religiosos”. Nas aldeias se percebe que os adultos “já entram em conflito com os mais velhos”.

No que se refere à vida da escola, os salesianos foram enfáticos em dizer que “é um espaço onde vão para comer”. E acrescentaram: “o despertar para aprender, vem com a idade”. Estabeleceu-se no imaginário que “o professor ganha dinheiro”. Na relação com a cidade vão percebendo “outras necessidades”. Os professores formados nas universidades vêm com uma “nova visão ideológica”. Diferente do discurso passado da “escola como reprodução”, hoje o CIMI (Conselho Indigenista Missionário) faz o discurso da necessidade da “instrução”.

Com relação a “Missão Juvenil” os salesianos enfatizaram a necessidade de se conhecer a realidade. Salientaram a importância da presença, de atividades esportivas e da autossustentabilidade do projeto.

2. VISÃO GERAL E SINTÉTICA SOBRE OS POVOS INDÍGENAS BORORO E XAVANTE

2.1 Os Bororo Orientais

2.1.1 Dados históricos

Os bororo denominam-se “bóe”,³⁰ palavra que significa “gente”, “povo”. Sua língua não pertence aos quatro grupos lingüísticos do Brasil (Jê, Tupi, Aruak, Karib). Estão colocados “entre os povos indígenas mais estudados e documentados do mundo”, dirá o P. Gonçalo Ochoa, SDB.³¹ Antes da chegada dos Bandeirantes se fala que havia uma população ao redor de 10.000 índios. Habitavam na região central da América do Sul, região entre a Bolívia e o Centro Oeste Brasileiro, na região central sul do Estado de Mato Grosso, em uma extensão de terra com cerca de 400.000 Km². Eles eram divididos basicamente nesses grupos: 1. os da bacia do rio Cuiabá; 2. os da bacia do rio São Lourenço; 3. os do alto do rio das Mortes, na Bacia do rio das Garças e nos dois lados do alto rio Araguaia; 4. os do sul na serra de São Jerônimo e os dos rios Taquari e Coxim; 5. e os da margem direita dos rios Paraguai e Jauru e, ainda, os do rio Cabaçal.

Os contatos com a população branca, *Baráe*, *Baraédu* “civilizado”,³² nos inícios do século XVIII, ao redor da descoberta de ouro onde se vai desenvolver Cuiabá, a partir de 1719, trouxeram profundas mudanças para esse povo. Destacam-se o seu deslocamento, perda de território, diminuição da população e divisão geográfica dos mesmos, entre os chamados Bororo Ocidentais e os Bororo Orientais, “respectivamente a leste e a oeste do rio Cuiabá-Paraguai”. Aqueles, na região das atuais cidades de Cáceres, Poconé, e Barra do Bugres. Estes, os Orientais, foco da nossa atenção, “eram donos absolutos dos territórios banhados pelos rios Cuiabá, São Lourenço, Vermelho, Piquiri, Taquari, Alto Rio Araguaia, Rio Garças, Rio Manso

³⁰ Os bororo usam esse termo para se autodenominarem. Os invasores e outras tribos são chamados “barége”, isto é, “animais”.

³¹ CAMARGO, Meruri na visão de um Ancião Bororo, 2001, p. 21.

³² ALBISETTI; VENTURELLI, Enciclopedia Bororo, Vol. I, p. 216-221.

ou Das Mortes”. Ora perseguidos, ora instrumentalizados contra os interesses da mineração, e do avanço da colonização.

Os bororo do Rio São Lourenço foram enfim “pacificados” no final do século XIX, quando em 1887, com 400 índios, o cacique *Mugúio Kúri* ingressou na cidade de Cuiabá, depondo as armas aos pés do Alferes Antonio José Duarte. Foram, posteriormente, reunidos em duas Colônias Militares: Teresa Cristina, na confluência do rio Prata ou São Lourenço e Isabel, na confluência do rio Piquiri ou Correntes com o rio São Lourenço. A Colônia Teresa Cristina foi confiada aos Salesianos,³³ em 1895, pelo presidente do Mato Grosso Manoel José Murtinho. No entanto, só em 1902, os bororo, do alto do rio das Mortes, entraram em contato pacífico com os Salesianos na região dos Tachos, onde fundaram a Colônia Indígena do Sagrado Coração de Jesus, deslocando-se para a região do atual Merúri.

A ferocidade com que foram conhecidos, na defesa legítima de seu território, encontra suporte em um conceito básico de sua cultura: o *mori*, que quer dizer “vingança”, provocada ou pela pessoa lesada nos seus direitos ou por influencia de algum espírito”, a ponto de os autores da Enciclopedia Bororo, os padres ALBISETTI e VENTURELLI, afirmarem ser a vingança “um dos conceitos mais arraigados na mentalidade bororo”.

Sua ferocidade é o resultado de uma série de vinganças por eles julgadas legítimas e do desejo de conservar a liberdade do próprio território da irrefreável avançada do elemento civilizado.³⁴

De tal modo sofreram a violência da invasão que, em 1910, os Bororo Orientais estavam reduzidos a uma população de 1.500 indígenas.³⁵ Em 1959, reduzidos a 500 indivíduos, sendo 100 de Meruri. No ano de 1986 havia cerca de 706 Bororo distribuídos nas reservas de Gomes Carneiro, Tadarimana, Merúri, Perigara, Sangradouro. Já no ano de 2000, eram 1.100.

³³ Ingressaram na Colônia Teresa Cristina em 5 de junho de 1895, o P. Bálzola, P. Solari, o Irmão Tiago Grosso e três Irmãs Salesianas: Ir. Frederica Hummel, Madalena Tramonti e Margherita Micheletto.

³⁴ ALBISETTI; VENTURELLI, Enciclopedia Bororo, vol. I, p. 287.

³⁵ Pe. João Bálzola, em relatório ao Governo do Estado, contabilizou 1.143, não incluindo os residentes de Meruri. cf. CAMARGO, Meruri na visão de um Ancião Bororo, p. 23.

A década de 1970 vai trazer novo alento ao povo Bororo, com a demarcação da Reserva de Meruri em 1976, à custa da morte do P. Rodolfo e do índio Simão. Assim fala o P. Ochoa:

Na década do 1970 o quadro começa a mudar: a igreja melhora seus métodos de assistência aos índios, questiona o governo, e conscientiza os índios sobre seus direitos à terra e à vida, melhora-se a assistência à saúde, a escola, os meios de vida, e com isto também os Bororo cuja extinção já tinha sido preconizada para antes do fim do século XX, começam a reviver.³⁶

2.1.2 Aspectos sócio-culturais que os caracterizam

Uma aldeia bororo, *bóe é-wa*,³⁷ com sua autonomia, é construída de modo circular. Normalmente construídas à beira de córregos e rios, fez com que os Bororo se autodenominassem *Orari Mógo-dóge*, isto é, “Moradores dos Lugares do Peixe Pintado”. Falando de alguns aspectos da cultura e organização social bororo, BORDIGNON acentua que a casa grande no interior, o *bái mána gejéwu*, ou simplesmente *baíto*, e o pátio, *boróro*, são o centro da vida cultural dos índios, que vivem em uma estrutura clânica, matrilinear, de igualdade e complementariedade, assim sintetizada:

Os moradores da aldeia são divididos em duas metades: os “Ecerae”, ao Norte e os “Tugarege”, ao Sul. Cada um tem seu lugar marcado, suas obrigações nas cerimônias, seus adornos, seus nomes e seus cantos. Os moradores de uma metade só podem casar com os da outra. Os funerais de um finado são feitos pelos membros da outra metade. Dessa forma cada metade é sempre devedora e credora da outra. Existem vários atos comunitários, realizados, muitas vezes, em forma de competição entre uma metade e a outra. Vigem a matrilinearidade. Quer dizer que a mulher é chefe da casa e ao clã pertencem os filhos. O marido sente-se mais a vontade na casa da própria mãe, do que na casa da esposa que frequenta depois de casado. Os homens passam a maior parte do tempo na casa grande, sendo que os solteiros púberes moram nela. As mulheres são admitidas nela só para acompanhar cantos de certas cerimônias. Em cada clã os anciãos gozam de grande estima. Juntos, formam uma espécie de conselho executivo da aldeia.³⁸

³⁶ CAMARGO, Meruri na visão de um Ancião Bororo, p. 23-24.

³⁷ Para maior compreensão, cf. ALBISETTI; VENTURELLI, vol. I, p. 428 e ss.

³⁸ BORDIGNON, Os Bororo na história, p. 21-24. 41-43.

Na organização social bororo, além da configuração e organização da aldeia, outros aspectos são lembrados, sendo de grande importância a sua cosmovisão mítico-religiosa e suas cerimônias que relacionam a realidade vivida com o “reino das almas e dos espíritos” *maéréboe*.³⁹ Destacam-se a relação com os mortos e os espíritos, através dos chamados “xamãs” dos espíritos e o das almas; os rituais são, em grande parte, relacionados com os antepassados. Importância fundamental é dada ao funeral, *itága*.⁴⁰ “que “constituem um verdadeiro ciclo que, por via de regra, dura aproximadamente trinta dias”. Um dos sinais externos é deixar crescer os cabelos. BREINTENBACH e GOMES que estudaram o funeral bororo apresentam a seguinte reflexão:

A morte para os Bororo é um prenúncio de um renascimento, é uma garantia da sobrevivência em um novo mundo, que se inicia na aldeia dos mortos, na qual todos os que partiram se encontram juntos. É interessante observar que a alma só entrará definitivamente na aldeia dos mortos após sua carne ter se desfeito, ter acabado, se libertado de sua materialidade. As suas necessidades serão satisfeitas pelos mortais quando personificarem “**Aroe Doge**”,⁴¹ tendo assim, um constante intercâmbio entre vivos e mortos, sem separação e a dramaticidade que se observa em outras culturas não bororo.⁴²

Há também as cerimônias chamadas *móri*,⁴³ que podem significar “recompensa” por um favor recebido ou “vingança” em geral, ou pela morte de alguém, causada normalmente por um *bópe*, um espírito malfazejo. O *mori* como recompensa “é uma obrigação tão forte e tradicional, que ninguém pode e deve preterir”, caso contrário, se reserva o desprezo ou o escárnio. Há outras cerimônias relacionadas à idade evolutiva ou à vida cotidiana como a da colheita, pescaria, caçada, etc. Destaque é dado à arte bororo e sua sensibilidade através das combinações de cores, cantos, danças. No caso das danças, *bóe e-réru*,⁴⁴ elas são sempre proclamadas por um chefe de clã diferente, se se referem à caçada e

³⁹ Existe o reino dos espíritos da terra e vários xamãs, o reino dos espíritos no além e o reino dos mortos no além. Este é dividido em duas partes, a do oriente e ocidente, governadas por dois heróis lendários e abrigam as almas dos bororo defuntos, exceto os *báire*, xamãs dos espíritos de homens e mulheres que não cumpriram bem o próprio serviço na terra. Ver Sinopse completa. ALBISETTI; VENTURELLI, Vol. I, p. 776-777.

⁴⁰ Op. cit. ALBISETTI; VENTURELLI, v. I, p. 647-668..

⁴¹ As almas

⁴² GOMES, Samuel Carlos Caetano; BREINTENBACH, Herivelton. *O Ritual Fénebre bororo e a Concepção de Morte em Heidegger*. Campo Grande: UCDB, 2005. p. 40-41. Tese de licenciatura.

⁴³ ALBISETTI; VENTURELLI, Enciclopedia Bororo, v. I, p. 803-804.

⁴⁴ Id. p. 387-388.

pescaria, ou aos mortos e ou espíritos. São dirigidas normalmente por um mestre de canto.

Os bororo admitem um espírito superior, o pai dos espíritos, chamado *Maéréboe-doge Etú-o*,⁴⁵ ao qual manifestam dependência. Não aparece como criador, mas principalmente de “aperfeiçoador da natureza, de punidor dos transgressores da sua lei [...] e de remunerador ou vingador de seus xamãs no céu azul, ou branco, respectivamente”.⁴⁶ Diz uma lenda que esse espírito passou um grande tempo na terra com seu irmão. Ambos receberam o nome de sol e lua, respectivamente *méri* e *ári*. Diante de tão grande poder os Bororo obrigaram-no a subir ao mais alto nível, o céu azul, *baru kaworuréu*. A reverência e o temor faz com que lhe sejam apresentadas ofertas individuais e coletivas. As ofertas, mediadas pelo *bári*, tem finalidade “expiatória e impetratória”. No entanto, os bororo, mais que sacudir o jugo, são mais levados a “abrandá-lo ou dilatá-lo” por meio de recursos mágicos.

Para essa tribo existem dois sistemas de crenças religiosas. Um é presidido pelo “xamã das almas”, *aróe et-awára are*, o “dono do caminho das almas” e o outro, orientado pelo *bári*,⁴⁷ que significa “grande”, chamado “xamã dos espíritos”. O xamã das almas é o “indivíduo de maior importância e influência entre os Bororo”. A evocação das almas é feita por ele de modo exclusivo, às vezes com a finalidade de ter a visão do futuro, *erúdu*, ou curar um doente. Diferente do *Bari*, não tem “nenhuma exterioridade espalhafatosa”. O ofício de *bari* pode ser exercido por qualquer bororo, que tenha vida irrepreensível, mais por medo de vingança dos espíritos do que pela prática da virtude, e dons de prever o futuro e ações extraordinárias. Ele é intermediário entre os índios, dos demais espíritos e do “grande espírito”.

Os rituais bororo são feitos com variada “representação”, *aróe e-tawujédu*,⁴⁸ isto é, a “representação das almas”. O termo *aróe*⁴⁹ é de ampla significação, como “alma, espírito, antepassado, ser primacial, epônimo ou ator”. Pode designar “espíritos”, *bópe*, que para os bororo são em grande número. Causam-lhe temor,

⁴⁵ Ibid. p. 772-773.

⁴⁶ Para os Bororo esses espíritos são distribuídos em três céus distintos: azul, o mais alto de todos; o branco, o mais perto da terra, onde habitam os espíritos malfazejos. E o vermelho, intermediário.

⁴⁷ Op. cit. ALBISETTI; VENTURELLI, p. 239-253.

⁴⁸ Ibid. p. 120 e ss.

⁴⁹ Ibid. p. 101 e ss.

pois “por uma força desconhecida que emana deles, podem provocar graves males, até a morte”. Quando *aróe* se refere às “almas dos antepassados” a eles são reservadas inúmeras festas com cantos, danças e alimentos. A ligação com os antepassados é feita através do xamã das almas, como assinalado acima. A lembrança de cada um dos antepassados é conservada com um instrumento musical de sopro chamado *powári aróe*. Em geral as representações rituais são realizadas durante o ciclo fúnebre, ou referidas a um antepassado. *Aróe* pode referir-se a algum ser primacial que pode ser epônimo de cada clã. O primeiro contato com uma coisa ou ser ou a sua fabricação significa o “direito de primazia e de propriedade, mas não sempre de uso, para si e para os membros do próprio clã”.⁵⁰

Além dos dois outros líderes citados, o “chefe de uma aldeia bororo”, o *bóe e-imejéra*, é uma função importante entre os Bororo. Mais importante que pertencer a um dos dois clãs dos chefes, é o reconhecimento e investimento social de tal ofício. O chefe de uma aldeia bororo, menos legisladores e executores, são mais “orientadores e conselheiros da tribo”. O fazem especialmente à noite, na “praça da aldeia”, durante o discurso chamado *boadódu*. Ali saem as notícias, comentários e também o de “desaprovação”, *pogúru*. Assim se expressam os autores da Enciclopedia Bororo, os salesianos ALBISETTI e VENTURELLI:

a força de suas ordens e conselhos não lhes advém tanto do cargo que ocupam, quanto da retidão moral e da valentia de que são ornados. Assim os chefes são obedecidos mais em virtude da estima que gozam do que pelo poder que têm.⁵¹

Na introdução ao terceiro volume da Enciclopedia Bororo, publicado em 1976, o professor Claude Lévi-Strauss, que esteve em contato com a Aldeia Bororo *Kejara*, em 1935, acentua alguns aspectos relevantes, registrados também pelos salesianos padres César Albisetti e Ângelo Venturelli em suas “abundantes informações sobre a cultura material, a organização social as crenças religiosas e as tradições míticas”, que eram capazes de despertar no “visitante o sentimento da riqueza, da complexidade e da grandeza” de seus costumes e crenças tradicionais. Chamou-lhe a atenção a capacidade sistêmica do povo bororo, do ponto de vista social e lógico,

⁵⁰ Lembrar que da metade dos *Eceráe* temos os quatro clãs e da metade dos *Tugarége* temos quatro clãs com seus vários seres primaciais. Alguns deles empresta o nome ao clã. Ex: *bokodóri*, “tatu canastra” é primacial e epônimo de um dos clãs da metade dos *eceráe*.

⁵¹ Op. cit. ALBISETTI; VENTURELLI, p. 306 e ss.

sendo capazes, de modo diferente, “analisar e classificar fenômenos, de abstrair suas propriedades comuns e de elaborar uma visão de mundo com alcance verdadeiramente filosófico”. Mostrou ainda, o professor, que os rituais operavam mediante dois processos: “o fracionamento”, introduzindo distinções cada vez mais sutis, e a “repetição”, sendo associadas umas às outras, formando um todo. Finalmente sublinha a fineza do povo, isto é, o seu “intenso sentimento estético”:

Manifestado por estes cantos que não se cansam de evocar o esplendor das paisagens, a graça dos animais e a delicadeza das flores. O gosto dos Bororo pelas penas de cores brilhantes, pelas matérias preciosas como a madrepérola das conchas e os dentes de marfim das feras, pelas orquídeas e outras flores da floresta, com as quais, quando eu estava com eles, os homens ornavam prazerosamente sua cabeleira, ilumina-se de uma nova luz [...]. Tanto esse amor [pela natureza], quanto as crenças religiosas, são a origem de uma arte poética em que as grandes belezas não poderão deixar de tocar, além do limitado círculo dos etnólogos, todos aqueles que, escritores, artistas, os simplesmente leitores cultos, sejam sensíveis às mais diversas expressões do gênio humano.⁵²

2.1.3 O processo evolutivo bororo

Às crianças não há inicialmente, nenhum tratamento diferenciado seja menina, *arédu rógu*, seja menino, *imédu rógu*.⁵³ Logo nos primeiros dias de seu nascimento a criança, menino ou menina, é submetida ao “rito bororo de nomeação”, *bóe etóre eiedódu*:

A criança, menino ou menina, recebe um ou vários nomes pertencentes à metade exogâmica e clã da mãe, detalhe que supõe e ao mesmo tempo sustenta a organização social Bororo em metades e clãs.⁵⁴

O cuidado das crianças é de interesse de todos, especialmente dos avós maternos. Os passatempos diferem-se normalmente, enquanto as meninas ficam mais nas choupanas, ou no terreiro. Sendo que quase não existe o castigo físico. Eles participam de danças e festas que não sejam interditas às crianças e mulheres.

⁵² LÉVI-STRAUSS, apud ALBISETTI; VENTURELLI, Enciclopedia Bororo, v. III, Apresentação.

⁵³ ALBISETTI; VENTURELLI, Enciclopedia Bororo, v. I, p. 617-618.

⁵⁴ CAMARGO, Gonçalo Ochoa (org.). *O processo evolutivo da pessoa Bororo*, Campo Grande: UCDB/MSMT. 2001, p. 74. Texto bilíngue: bororo-português.

A menstruação da adolescente não é marcada com nenhum rito especial. Elas passavam a usar o *kógu*, cinto de mulher e o *rugúri*, faixa íntima. O cuidado do menino, a medida que vai crescendo, é dos que direta ou indiretamente se ocupam de sua educação. Eles pertencem “antes de tudo à tribo, à sua metade, a seu clã e sub-clã”.

A união matrimonial é de caráter privado. Normalmente quem faz a proposta de matrimônio é a mãe da moça, e na sua falta, parentas próximas da mãe.⁵⁵

2.1.4 A iniciação à vida adulta

Genericamente são chamados de *Ipáre*, *Iparédu*,⁵⁶ isto é, “o menino”, “os meninos” com um certo desenvolvimento físico, mesmo antes da puberdade e antes de celebrar o rito de passagem. Marca essa fase o distanciamento da família e a freqüência às reuniões da casa central, o *baíto*. Ela torna-se uma “verdadeira escola” da cultura, de fabricação de arcos e flechas, de tecelagem, ritos, e lendas.

Há nesse período uma duríssima prova, a “corrida dos rapazes”, chamada *ipáre e-regódu*, após a qual é colocado o estojo peniano, ritual denominado *ipáre éno ó badódu*.⁵⁷ Após essa cerimônia passa-se a ser considerado socialmente adulto, com todos os direitos, inclusive o de casar-se. Esses ritos são feitos no interior do “ciclo fúnebre”. A “corrida dos rapazes” constitui-se numa “série de exercícios físicos da duração de vários meses longe da aldeia”. São guiados pelos padrinhos, os *erubadaré-ge* e seguidos por homens que emitem um som que, pelo seu caráter misterioso, obriga-os a correr para frente, sem poder ver o instrumento. Um sinal externo do início da corrida são os adornos e cabelos aparados. Depois de um longo aprendizado material, das tradições e lendas, retornam “tendo os cabelos horrivelmente longos e desgrenhados” e todos são cobertos com ramos e folhas. No pátio devem ser reconhecidos pelas suas mães (caso não, é um mau presságio) e na sua choupana inicia-se o ritual de passagem, de alcance físico, moral e social.

Quem determina se o adolescente está preparado são os seus parentes por parte da mãe. Participam da cerimônia de imposição do estojo peniano “dois chefes,

⁵⁵ CERIMÔNIAS RELATIVAS AO MATRIMÔNIO. In: op. cit. ALBISETTI; VENTURELLI, p. 451-454.

⁵⁶ Id. p. 623-624.

⁵⁷ Op. cit. ALBISETTI; VENTURELLI, p. 627-641.

um adulto que desempenha a função de padrinho e de co-ministro, e o *Bari*, xamã dos espíritos”, e muita gente assistindo. Após intensa vigília, a culminância da cerimônia vai dar-se no pátio da aldeia, o *boróro*, onde lhes são dados o *paríko*, um diadema com pena de arara, e um *íka*, instrumento musical de sopro. Lembrem, através de cantos, rios lendários do reino dos mortos. O *Bari*, com um estojo tingido de preto, aos gritos, evoca os espíritos, e tendo o iniciado entre as pernas “Ihe revela algo de seu futuro”. Em seguida, nas suas choupanas as mulheres iniciam um pranto ritual. O iniciado dever oferecer ao padrinho alimentos e recebe dele enfeites. Após um tempo em que saltam a fogueira acesa, tudo vai se encerrar com um banho no rio.

2.2 Os Xavante Ocidentais

2.2.1 Um pouco de sua história

Os xavante,⁵⁸ os “*A we*” ou “*Auwe*”, nome que era aplicado também aos xerente, os “*akuen-xavante*”, grupos indígenas de língua Jê, habitavam a região do Planalto Central, ao norte de Goiás, entre os rios Tocantins e o Araguaia. Na década de 1840 provavelmente houve a separação dos grupos, para escaparem da crescente invasão de bandeirantes e colonizadores em Estado de Goiás.

Deixaram o seu território para buscar refúgio no sudoeste do Mato Grosso, na região do Rio das Mortes, sendo “redescobertos” na década de 1930, com a fama de violentos e selvagens. Semi-nômades, se constituem em um “povo de mesma língua e mesma cultura”. Geograficamente dividiram-se entre os Xavante Ocidentais e Orientais. Estes deslocaram-se para o Baixo Rio das Mortes. Aqueles, os Ocidentais, que nos interessam mais de perto, fixaram-se na região do Xingu e Alto

⁵⁸ Acompanho o estudo “A sociedade Xavante” do professor David Maybury-Lewis da Universidade de Harvard para apontar alguns aspectos significativos da cultura e organização dos Xavante, pois o mesmo fez pesquisa de campo nos anos 50 e 60 encontrando-se inclusive com os salesianos de Sangradouro e São Marcos com quem colheu preciosas informações. Cf. MAYBURY-LEWIS, David. *A sociedade Xavante*. Tradução Aracy Lopes da Silva, Universidade de São Paulo. São Paulo: Francisco Alves, 1984.

Rio das Mortes,⁵⁹ a oeste da cidade de Xavantina, onde se encontram as reservas de Sangradouro, Meruri, São Marcos.

Numa história de crescente conflito diante da política de desbravamento e ocupação do território impulsionada pela agência “Fundação Brasil Central”, criada por Getúlio Vargas, e de contendas com os bororo dos quais se aproximavam cada vez mais, é que os salesianos procuravam contato com os xavante:

Dois padres salesianos, Sacilotti e Fuchs, subiram o rio em 1934, e tentaram travar amizade com os Xavante. Foram mortos à margem do rio, na presença de seus companheiros. Um outro salesiano, Padre Chovelon, construiu uma cabana à margem direita do rio, no lugar que ele chamou de São Domingos e tentou induzir os Xavante a estabelecer relações amistosas consigo. Não obteve sucesso, porém. [...] Eles, inclusive, voltavam de tempos em tempos para destruir a cruz rústica e o monumento que os missionários erguiam e reerguiam [...] no local em que haviam sido mortos.⁶⁰

Mais adaptados ao cerrado que às florestas, os Xavante souberam, no entanto, dele tirar o necessário para seu sustento, a ponto de David enfatizar que levavam vantagem sobre os vilarejos que se formavam:

A vida dos Xavante era tão adaptada a seu ambiente que, mesmo já em 1958, um visitante ficava com uma impressão de abundância e eficiência em suas aldeias que contrastava intensamente com a sensação de pobreza e inadequação transmitida pelos vilarejos da população não-índia do Brasil Central.⁶¹

Forçados cada vez mais ou a se retirar, ou a se adaptar, ou a lutar pela sua terra os xavante se viram empobrecidos, diminuídos numericamente e cada vez mais necessitados da população branca ou dos serviços do Estado, ou, ainda, a usar sua sagacidade para sobreviver. O direito à terra indígena caminhou na direção da negação da colonização desenfreada, ou da exploração fundiária praticada mormente pelo Estado. Cada vez mais eles se viram “forçados a pedir a proteção junto às Missões salesianas ou junto aos postos do SPI (Serviço de Proteção ao

⁵⁹ Diz-se que este nome se refere ao fato de garimpeiros terem encontrado ouro em suas margens no século XVIII e terminaram matando-se mutuamente na hora de dividir a riqueza. O último a confiar na lenda foi o coronel Fawcett que veio a falecer tentando provar o seu fundamento. Cf. op. cit. MAYBURY-LEWIS, p. 76.

⁶⁰ MAYBURY-LEWIS, A Sociedade Xavante, p. 41.

⁶¹ Ibid. p. 106.

Índio)”. O primeiro contato contínuo com eles deu-se em 1951, com a intermediação do SPI, no Posto Pimentel Barbosa, em São Domingos.

A chegada dos xavante a Sangradouro vai mostrar a dura realidade que os atingia. A crônica da casa salesiana de Sangradouro relata:

No dia 24 de fevereiro de 1957 chegaram a Sangradouro cerca de 70 Xavante, impelidos mais pela fome e necessidade de remédios do que pela ameaça das tribos inimigas. No mês de julho chegaram outros 50 Xavantes, homens e mulheres, sendo, a maioria, crianças e adolescentes. Só havia um ancião, aparentando a idade de 70 anos.⁶²

Essa foi a dura realidade percebida por David em sua segunda viagem à região dos xavante, em 1962:

Os poderosos grupos de Xavante que anteriormente tinham conseguido manter os colonos afastados destas terras haviam sido reduzidos a quistos e estavam, pela primeira vez, cientes de sua impotência frente à invasão.⁶³

Aos poucos, o contato com os brancos fez com que eles aprendessem a tirar disso vantagem e a valorizar os bens que podiam obter juntos a eles. Diante dessa relação com os “patronos” foram aprendendo a ser “especialistas na técnica de importunar e descobriram que, com tempo, eles acabam conseguindo o que querem se estiver disponível”.⁶⁴ Um dos aprendizados também foi valorizar a pesca, pelo fato de colocarem suas aldeias cada vez mais perto das vias fluviais. A qualidade de nomadismo traz como uma das marcas o não reconhecimento de “fronteiras específicas entre o seu próprio território e o de outros grupos”,⁶⁵ contingência histórica, mais que valor cultural.

⁶² Crônica da comunidade religiosa que se conserva na Missão Salesiana de Mato Grosso, Campo Grande, MS.

⁶³ MAYBURY-LEWIS, A Sociedade Xavante, p. 44.

⁶⁴ Ibid. p. 98.

⁶⁵ Ibid. p. 99.

2.2.2 Aspectos sócio-culturais que caracterizam os xavante

Através do método da antropologia estrutural⁶⁶ o pesquisador David Maybury Lewis estudou a sociedade xavante e coletou dados referentes principalmente relacionados ao “faccionalismo, à terminologia de parentesco e ao ritual” para um levantamento dos códigos de uma das possíveis interpretações e compreensão dos xavante. Percebeu uma multiplicidade de sistemas de metades, como um conjunto de padrões institucionais intimamente relacionados, da qual a dicotomia clânica⁶⁷ *waniwimhã* (as pessoas do meu lado, ou como eu) e *watsire'wa* (as pessoas que estão separadas de mim, os outros) possibilita a maior compreensão dessa dualidade presente.⁶⁸ Trata-se, porém, de uma matriz interpretativa de como os xavante concebem as situações reais rituais ou técnicas. São categorias e não grupos. A conotação vai depender do contexto, como afirma o autor: “o contexto determina não só o que um xavante faz _ o que é óbvio _ mas também o que ele é”.⁶⁹

Entre algumas atividades que caracterizam a cultura xavante, estão as caçadas coletivas, normalmente acompanhadas de cerimônias importantes; as festas rituais, especialmente os ritos de passagem, a participação no conselho da aldeia, entre outros.

Sobre as festas, esse comentário é ilustrativo: “a impressão que se tem é que os xavante nem bem acabam de fazer uma festa ou uma série de cerimônias e já começam a preparar a seguinte”.⁷⁰ Para os xavante, conforme explica o professor, a *cerimônia*, cujo termo em xavante é *datsipetsê*, significa algo que torna boa as

⁶⁶ Por análise estrutural David Maybury-Lewis entende uma análise que “lida, em primeiro lugar, com as categorias culturais em termos das quais um povo determinado organiza sua própria experiência; procura, em seguida, relacionar as regras da sociedade em questão e os padrões de ação observados em seu contexto àquelas idéias. Toda a análise estrutural procura, acima de tudo, determinar os princípios subjacentes a esse agregado de idéias, regras e ações e relacioná-los mutuamente de tal modo que possa demonstrar as relações cruciais da sociedade estudada”. cf. op.cit. MAYBURY-LEWIS, p. 3.

⁶⁷ Sobre o sistema político – clã e linhagem, cf. op.cit. MAYBURY-LEWIS, p. 107. 220-229.

⁶⁸ Para o autor, “um conceito mais útil de organização dual [...] é aquela segundo o qual trata-se de um tipo ideal correspondendo a uma sociedade teórica na qual todos os aspectos da vida social de seus membros estivessem ordenados de acordo com uma única fórmula antitética” e assim saber “que regras, idéias e ações foram [ou não] tornadas compreensíveis pelo modelo”. Cf. MAYBURY-LEWIS, A Sociedade Xavante, p.222. 309. 365.

⁶⁹ Op. cit. MAYBURY-LEWIS, p. 6. 229.

⁷⁰ Ibid.. p. 162. 305.

peças.⁷¹ A tal ponto procuravam “criar um todo harmonioso” que a comparação feita pelo professor ilustra o cuidado que lhe era reservado: “o cerimonial Xavante pode ser comparado ao balé clássico na Europa”.

Uma “caçada bem sucedida” podia externar qualidades importantes dos xavante, como: resistência física, rapidez, agilidade, vivacidade e astúcia. Entre os assuntos que mais se ocupavam os homens nos conselhos, além de saber as novidades, eram os detalhes das caçadas e a comida que há e “na casa de quem pode ser encontrada?”.⁷² Mas isso não significa que a carne é a base da dieta dos Xavante. Informa bem a realidade a assertiva: “sem a caça, a cultura xavante seria muito diferente; mas sem a coleta, os xavante não seriam jamais capazes sequer de existir”.

Em relação à agricultura, porém, não transparece tanto o interesse dos Xavante. O produto da colheita, lugar central ocupado pelo milho, era mais pensado “para ser usado nas celebrações do que como fonte essencial para a sobrevivência da comunidade”.⁷³ Observando a insistência em motivá-los a ir para a lavoura, o professor comentou que “os xavante precisam, de fato, de exortações que os encoragem em tarefas que consideram tão desgastantes”.

A reunião do conselho dos homens, da qual participam os mais velhos e os demais homens maduros, *ipredu*, tem a máxima importância social e política na aldeia. Poder participar do conselho no pátio da aldeia “é o privilégio mais apreciado pelos rapazes iniciados”. Uma das qualidades fundamentais para dele participar é a possibilidade de falar. Nesse caso, quem tem boa oratória goza de um grande prestígio. A participação, através da fala, é sinal de maturidade, e a sua negação “equivale a renunciar à vida pública”. Com estas palavras é relatada a sua importância:

É no conselho que as notícias se tornam públicas e é lá que se faz “fofoca”; ali, discute-se tudo o que acontece na aldeia e nas outras comunidades; tomam-se, ali, as decisões que afetam toda a comunidade e é ali que as disputas são discutidas e levadas a cabo.⁷⁴

⁷¹ *petsê* significa “bom”.

⁷² *Ibid.* p. 79. 87.

⁷³ MAYBURY-LEWIS, David. A sociedade Xavante, p. 94.96.

⁷⁴ *Ibid.* p. 194.

O falar bem faz parte das qualidades da chefia,⁷⁵ cuja função é mais “influenciar a opinião pública que dar ordens”. O chefe deve “falar bem, isto é, dar bons conselhos, o que significa dar conselhos que serão ouvidos pelas pessoas”. Entre as qualidades necessárias para se gozar do prestígio estão: “auto-afirmação, habilidade oratória, vigor físico e conhecimento do cerimonial”, sendo esta última a de menor importância. Assim resume David:

Um homem rápido, bom caçador, que soubesse cantar e dançar bem e tomasse a frente nas atividades comunais, fazendo discursos admoestatórios ou exortativos, corresponderia ao paradigma das virtudes prezadas pelos Xavante.⁷⁶

No entanto, não há nenhuma formalidade de instalação da chefia. O chefe é o que “*toma conta*” e “*olha bem*” pelo interesse de toda a comunidade. Ela se dá pelo fato de “homens que exercem liderança e, nessa medida, reivindicam o status de chefes. Não adianta só a oratória se não se está do lado certo. A chefia é mais o resultado de competição entre as facções da comunidade, que tem mais a ver com a linhagem do que com o clã.”⁷⁷ Desse modo, se a disputa está equilibrada, pode haver mais de um chefe. Eles são sustentados pelos membros influentes da facção dominante, chamados *idzú*. Até os meninos e adolescentes da casa dos solteiros, podem receber esse título e serem treinados para o exercício da liderança entre os colegas.⁷⁸ Esse esforço de manter a “patrilinhagem” constitui-se em fator que contribui, no fim das contas, “para a estabilidade das comunidades xavante”. Em todo caso o conhecimento das facções influencia nas tomadas de decisão:

Um homem que chega a uma nova aldeia precisa aprender de que maneira os vários grupos estão relacionados do ponto de vista das disputas faccionárias, para poder agir adequadamente.⁷⁹

Habitualmente, o chefe age como “polo central de toda a comunidade”, ainda que seja líder de uma facção dominante. O professor David notou que a ausência

⁷⁵ MAYBURY-LEWIS, David. A sociedade Xavante, p. 265. 250-251.

⁷⁶ Ibid. p. 259.

⁷⁷ “Uma facção é formada por uma linhagem e seus correligionários, que podem ser outras linhagens do mesmo clã, indivíduos isolados, ou mesmo linhagens de outro clã”. Cf. Op. cit. MAYBURY-LEWIS, p. 225.

⁷⁸ Ibid. p. 253-254.

⁷⁹ Ibid. p. 227.

das contendas internas e a dependência da Missão enfraqueceram a função da chefia:

À medida que a vida da aldeia tornava-se cada vez mais integrada às atividades da Missão, os vários ‘chefes’ passaram a desempenhar o papel de ordenanças, recebendo instruções e fazendo com que fossem cumpridas pelo seu povo.⁸⁰

2.2.3 O processo evolutivo do xavante

Os xavantes conhecem um processo de desenvolvimento que se entende através da passagem através das classes de idades.⁸¹ Marco inicial é a referência anterior ou posterior ao grupo daqueles que “viveram juntos um certo período na casa dos solteiros, foram iniciados conjuntamente e se casaram em cerimônia coletiva”.⁸² Os meninos, antes dessa etapa, não são realmente considerados “como membros da sociedade xavante”. Na sequência, depois que entrarem na casa dos solteiros, os meninos entre sete e doze anos, entram a fazer parte do processo de pertença a um grupo, podendo chegar até oito classificações passando pelos solteiros, com a idade dos *waptè* entre 13 e 17 anos; rapazes, com a idade dos *'ritei'wa* entre 18 a 22,23 anos; dos homens maduros com a idade dos *ipredu* aos 26 anos. Tanto socialmente como cerimonialmente essas classes aparecem divididas em relação de oposição, como duas metades “esportivas”.⁸³ Há uma relação entre classes de idade e o ideal de harmonia, como entre clãs e a discórdia da realidade concreta.

Os filhos são bem-vindos, até porque os “filhos constituem a base do esteio político de um homem”.⁸⁴ Desde o princípio há um “laço íntimo” que liga a criança a seu pai, ainda que um nenê passe “a maior parte do tempo com a mãe ou com as irmãs desta”. Os bebês a partir de quando começam a andar são muito mimados, chegando a se transformar em “pequenos tiranos”. Na hora da “manha” a reação dos

⁸⁰ MAYBURY-LEWIS, David. A sociedade Xavante, p. 257.

⁸¹ P. Giaccaria apresenta os grupos de idade, que David chama de classes de idade, que são: *ètepa*, que significa pedra grande; *abareu*, piqui; *nodozou*, milho; *anaròwa*, esterco; *tsada'rò*, sol; *ay'rere*, pequena palmeira; *hotorã*, uma qualidade de peixinho, *tiròwa*, carrapato. Cf. GIACCARIA; HEIDE. XAVANTE, p. 134.

⁸² Op. cit. MAYBURY-LEWIS, p. 153.

⁸³ Ibid. p. 214-215. 219.

⁸⁴ Ibid. p. 108-117.

mais velhos é, normalmente, ignorá-las; na hora da necessária disciplina, normalmente “ela parte da mãe e não do pai”; a mãe pode até dar algumas palmadas. No entanto, observou o professor que as repreensões pelos adultos “nunca eram seguidas de coerção ou punição física”. Usavam a força física em relação às crianças no sentido de inculcar-lhes força. As crianças, quando não incomodavam, eram acolhidas de bom grado, também nas reuniões do Conselho. Elas imitavam em tudo as atividades dos adultos. Este é um estágio importante para seu desenvolvimento porque “ela toma consciência das distinções entre meninos e meninas; entre pessoas da mesma idade e os mais velhos [...] entre cosanguíneos e afins”.

Ao redor dos seis anos o irmão de sua mãe dá ao menino um colar com fios de algodão, e é acompanhado da imposição de um nome. Até esse momento a criança era chamada de modo genérico, menino ou menina, ou por algum termo de parentesco. “As meninas da mesma idade já estavam casadas”, mas não coabitando com seus maridos. “Este primeiro casamento é mais um processo, não um ato”.⁸⁵

A entrada na casa dos solteiros marca a pertença “a uma classe de idade determinada”. Os *Ipredu*, os homens maduros é que determinam em que tempo⁸⁶ os meninos deixam de serem “crianças” e começam a viver na *casa dos solteiros* onde são considerados *ho 'wa*. O tempo aqui não tem função tanto cronológica quanto de indicador relativo dos “graus de maturidade hierarquicamente pensados”.⁸⁷ Nesse período devem evitar de tomar parte das atividades da família e da comunidade. Isto não significa que não vão, nem que as outras pessoas, inclusive meninas não vão até eles. Esta separação é um distanciamento social e o foco de suas atividades se concentra “fora da aldeia”.⁸⁸ O sinal exterior da nova condição era o “estojo peniano”, afirmação simbólica da maturidade fisiológica e de afirmação do poder

⁸⁵ Op. cit. MAYBURY-LEWIS, p. 124.

⁸⁶ Usando as mãos, o xavante conta cada cinco anos, mostrando que o tempo se reinicia. “cada um dos anos (*wahú*) que compõem esses períodos são divididos [...] em duas metades: as chuvas (*tã*) e as estações secas (*wahú*). Essas metades são, por sua vez, subdivididas em várias (até cinco) luas (*a'amõ*) e o período de ca lua pode ser subdividido em duas fases: crescente ou a fase de “saída” (*wqatobro*), lua cheia (*idzaru'õ*) e lua nova ou fase da “entrada” (*dzebre*). Para intervalos menores, eles contam as noites ou os “sonos” (*apto'o*), nos dedos das mãos e dos pés”. Cf. op. cit. MAYBURY-LEWIS, p. 208.

⁸⁷ Ibid. p. 208.

⁸⁸ Ibid. p. 155-164.

social. A idade cronológica não é o mais importante, mas “suas vidas relativas, ou seja, a classe de idade à qual pertencem”.

A permanência na casa dos solteiros é um tempo de formação no qual são acompanhados pelos padrinhos. A sua formação, no entanto, se dá “mais por meio de exemplos e de competições do que por intermédio de lições verbais”. Como grupo, participam de cerimônias como a do *oi’ ó*. Trata-se de um duelo, no qual os meninos dispostos em duas fileiras devem atingir um ao outro nas costas e nos ombros, por meio de “bordunas⁸⁹ vermelhas”.⁹⁰

Estando na casa dos solteiros devem aprender, entre outras coisas, a fazer suas próprias armas e esteiras de dormir. Eles passam grande parte do tempo fazendo seus ornamentos. Aprendem as canções da tribo e as de particulares, fruto do sonho de quem as compõem. Depois de ensinadas pela “classe de idade mais nova da categoria dos homens adultos” são cantadas ao redor da aldeia. Classes alternadas “patrocinam a educação, a iniciação e o casamento” dessa categoria. Além da preparação física e mental para as celebrações, isto é serem duros e fortes, aprendem a se “manter atentos e vigilantes, segundo o modelo ideal de homem xavante”.⁹¹

2.2.4 Ritual de iniciação

A iniciação aparece como “um ciclo de cerimônias mais bem elaboradas”.⁹² Está marcada por muitas simbologias e dicotomias. As cerimônias, contudo, enfatizam a complementariedade, isto é “a ideia de que classes e categorias de idade constituem um recurso para a superação momentânea das distinções entre

⁸⁹ São pedaços de madeira. Há três tipos de bordunas, normalmente associadas a uma categoria de idades. As *um’ra* insígnia da posição social dos meninos da casa dos solteiros. O *uibró*, borduna dos rapazes, própria dos guerreiros. Uma das partes apresenta uma grande saliência, normalmente parte de uma raiz de árvore. As bordunas *brudu*, são próprias da categoria dos homens maduros. São muito bem confeccionados e polidas. Tem duplo uso: arma e pau cavador. Significa a dupla capacidade dos homens de serem defensores e provedores. Cf. Op. cit. MAYBURY-LEWIS, p. 306-308.

⁹⁰ A cor vermelha é tirada da semente do Urucum. Para o Xavante o vermelho em geral e o urucum em particular tem propriedades criativas e benéficas. Eles associam o urucum ao sol. Assim, todo vermelho vivo, *pré*, pode ser tratado como urucum e sol. Têm propriedades vitais, criativas, positivas.

⁹¹ Ibid. p. 161.163.

⁹² Ibid. p. 314-320.

facções” sociais e políticas que compreendem os clãs e linhagens, a posição do chefe, o relacionamento com outras aldeias, e a resolução de disputas, entre outros.

O rito de iniciação tem início com a “perfuração dos lóbulos das orelhas dos iniciandos e a posterior inserção dos batoques auriculares mínimos”. Simbolizam “o reconhecimento de sua condição de homens plenos”. Isto é, estão autorizados socialmente a exercer a sua potência sexual. Em seguida há os rituais de imersão, fundamentados em narrativas míticas. Os iniciandos são da classe de idade dos *wapté*, entre 12 a 17 anos, aludindo a sua capacidade criativa, “o poder criador”, atribuído socialmente.

Numa segunda fase são realizadas corridas cerimoniais, que não implicam em competição. Os rapazes pintam-se primeiro de vermelho, cor associada à criação, e terminam com a pintura preta, associada à ideia de fim. A categoria que está sendo iniciada está pintada de vermelho. Representantes categoria dos que deixam a categoria de guerreiros (os rapazes) estão pintados de preto. O final da corrida marca a passagem definitiva à idade adulta. Os que se apresentam pela primeira vez na condição de rapazes “ostentam seus melhores ornamentos e correm com uma determinação selvagem, esforçando-se por superar seus sucessos em beleza e velocidade”. Há, porém, um representante dessa fase terminada que continua no ponto de partida da corrida, pintado de preto e chora marcando simbolicamente a passagem de uma etapa que ficou.

Completa o rito de iniciação o casamento, também ele um ritual coletivo. Os pais é que normalmente combinam o casamento. Mas isso não implica em dotes nem tem conseqüências políticas. Entre os xavantes a poligamia era aceita. No entanto os casamentos, devem ser realizados entre clãs diferentes.⁹³

A passagem de uma classe de idade à outra obedece a uma progressão linear, não automática. Seu significado é social, isto é, é necessário o reconhecimento da comunidade autenticado pelos mais velhos: “as classes mais jovens adquirem a sua existência incorporada das mais velhas e só amadurecem socialmente graças à autonomia que recebem dos homens maduros”. A maturidade plena é conseguida quando se chega à posição de ancião. Uma vez atingido esse último estágio, “as classes deixam de ser socialmente importantes”.⁹⁴

⁹³ Op. cit. MAYBURY-LEWIS, p. 120-138.

⁹⁴ Ibid. p. 211.

Os que tinham passado juntos na casa dos solteiros são agora *ritéi'wa*, isto é, rapazes, que juntamente com os que eram rapazes só assumirão o status de homens adultos quando uma outra classe tiver ocupado a casa dos solteiros. Assim, os recém iniciados têm seu ponto de encontro, o *warã*. E há ainda o ponto de encontro dos rapazes e o dos homens maduros. Essa fase vivida pelos rapazes goza de uma posição invejável, como descreve David:

Os rapazes que têm vontade de viajar geralmente satisfazem seus desejos nessa fase".[...] "Não tem nenhuma autoridade mas, em compensação tem poucas responsabilidades. [...] Apreciam o prestígio que advém do fato de serem guerreiros e, portanto, os lutadores em potencial da comunidade. Esse prestígio lhes chega graças, simplesmente, ao fato de estarem na categoria de idade dos "rapazes".[...] Espera-se que, tanto coletiva quanto individualmente, eles incorporem uma série de virtudes que os Xavante admiram particularmente: devem ser belicosos e belos; devem ser rápidos e bons corredores nas provas cerimoniais e nas corridas de toras; devem ser caçadores vigorosos embora, nesse aspecto, possam ser superados pelos mais velhos sem se envergonharem [...] toda a comunidade se orgulha deles quando dançam e cantam [...] de madrugada, o que significa que são alertas e vigilantes (*wariti*), correspondendo, assim, ao ideal de homem Xavante.⁹⁵

Além de conferir a maturidade social aos rapazes, a iniciação habilita-os a participar do *wai'á*,⁹⁶ a cerimônia mais importante para eles. Nela vivenciam "o princípio de oposição", entre as metades cerimoniais. Referem-se, nesse contexto, "aos dois grandes grupos políticos que constituem toda e qualquer comunidade xavante: os do meu 'lado' e os do outro 'lado'". Há o *wai'á* dos doentes, das flechas e o das máscaras. Esses dois últimos estão proibidos, às mulheres nem as crianças. Há dois rituais distintos: o da morte do "caçador" e o da invocação dos "espíritos". Uma chave interpretativa da complexidade da celebração, segundo o autor, está na definição estrutural da figura mitológica de *Tsimihöpãri*.⁹⁷ Trata-se da representação de um caçador que é muito capaz e feroz. Para enfrentá-lo é preciso muita coragem e agressividade, que são transmitidas por esse ritual da ferocidade.⁹⁸ De *Tsimihöpãri* recebem *poder sexual* e criativo simbolizado pelo *tsiúibró* = emblemas fálicos, e o *agressivo e destrutivo*, pelos *ti pe* = flechas cerimoniais Dos espíritos (*pi'u*) que são

⁹⁵ Op. cit. MAYBURY-LEWIS, p. 191-193.

⁹⁶ Ibid. p. 321-340.

⁹⁷ Ibid. p. 131.

⁹⁸ Essa ferocidade pode ser manifestada de três modos: matar o caçador, violentar as mulheres e matar um de seus próprios companheiros.

invocados e representados cerimonialmente com suas flechas, recebem a belicosidade. A combinação desses poderes, advindos da participação no *wai'á*, constituem “a essência da masculinidade”.

2.2.5 E as mulheres?

De modo geral das mulheres⁹⁹ basta saber o nome de suas classes de idade, para indicar o seu grau de maturidade. Para elas, no entanto, “pertencer a uma classe de idade é relativamente desprovido de significado”. A sua filiação lhes é lembrada e em consequência “juntam-se aos homens sempre que sua classe de idade participa de um rito que altera a sua posição no sistema social”, embora não assumam a centralidade. A correspondência feminina para a classe de idade dos *wapté*, é *tsoimbá*; a correspondência à classe dos recém iniciados *ritei'wa*, nas mulheres, são as *adabá*. Os homens maduros são *ipredu* e as mulheres maduras são conhecidas como *pi'o*. A ratificação social da maturidade feminina “invariavelmente ocorre depois do fato biológico”, isto é, o fato de gerar um filho. A menstruação não é marcada por nenhum rito específico.

⁹⁹ Op. cit. MAYBURY-LEWIS, p. 199-207.

3. O PROTAGONISMO JUVENIL

3.1 Uma aproximação ao conceito de protagonismo juvenil

A crescente preocupação com a participação, a responsabilidade individual e social, a formação de valores e de atitudes cidadãs, tem levado à ênfase ao “protagonismo”. Ênfase maior é dada ao protagonismo de adolescentes e jovens. De um lado se refere aos jovens entendidos sob o prisma de sua profunda igualdade, sob o prisma da sua “humanidade”, de outro se refere aos jovens a partir de sua heterogeneidade cultural e territorial e das desigualdades sociais. Em vista disso ou são chamados a ações solidárias ou a resistir diante das várias formas de injustiça que sofrem.

Em artigo patrocinado pela Fundação Carlos Chagas, autores¹⁰⁰ debruçaram-se sobre publicações recentes sobre a temática. Perceberam que o protagonismo juvenil está fortemente relacionado a ações de caráter social, à educação e à formação para a cidadania e à experiência do voluntariado. Essa perspectiva mais ampla nos ajudará a aprofundar o conceito, que no decurso da reflexão nos empenhará no questionamento sobre o protagonismo entre os jovens indígenas, especificamente os ligados à experiência missionária salesiana de Sangradouro, Meruri e São Marcos, em Mato Grosso.

No que se refere ao seu significado etimológico, protagonismo, de “*protagonistés*”, indica o ator principal do teatro grego, daí, aquele que ocupa o lugar principal em um acontecimento. Cada vez mais ligado ao conceito de “participação”, protagonismo abarca tanto a ação individual, como a coletiva. Os pesquisadores identificaram a preocupação com a “ação cidadã” como o “cimento semântico” que une a variada significação de protagonismo. Para eles, trata-se de um “conceito, reconhecidamente fluido e multifacetado, carregado de significado pedagógico e político, o que o torna um potencial catalisador de conflitos e, portanto, um fértil objeto de estudo”.

O período apresentado a seguir, explicita bem o contexto histórico no qual se insere a temática e que traz conseqüências, especialmente aos adolescentes e

¹⁰⁰ FERRETI; ZIBAS; TARTUCE, *Protagonismo Juvenil na Literatura*, p. 411-423.

jovens de hoje, e que disso talvez nem se dêem conta, pois estão cada vez mais marcados por suas histórias particulares e já estão imersos em uma “ambiência pós-moderna”, fruto de uma nova cultura da comunicação, mediada pelas novas redes sociais.

As transformações sociais e culturais que configuram as chamadas sociedades pós-modernas ou pós-industriais, as profundas mudanças que ocorrem no campo do trabalho estruturado sob o capital, o vertiginoso avanço nos campos científico e tecnológico. Os desdobramentos heterogêneos desses fenômenos trazem profundas conseqüências nos planos da vida social, das práticas cotidianas e da subjetividade de homens e mulheres, produzindo simultânea e contraditoriamente a afirmação e negação de paradigmas, valores, concepções e práticas de trabalho, de vida e de educação.¹⁰¹

É de consenso nas publicações, que o conceito “não deve ser confundido com o discurso de caráter preventista” como, por exemplo, da droga, do delito, da gravidez, da prostituição. Ligado à educação, o conceito “protagonismo” é utilizado por Costa¹⁰² para situar “o aluno no centro do [seu] processo educativo”, na acentuação da aprendizagem, no contraponto do ensino. Torna-se, por isso, “fonte de *iniciativa* (ação), *liberdade* (opção) e *compromisso* (responsabilidade)”. Quando associado à “responsabilidade individual e social”,¹⁰³ por exemplo, pode exprimir “autonomia”, ser capaz de assumir as escolhas, feitas livremente.

Os autores perceberam que quando o protagonismo é ligado ao conceito de “*resiliência*”,¹⁰⁴ em Barrientos e Lascano e Costa, os textos estudados perdem o seu caráter “genérico e abstrato”. Ligado à superação das adversidades, especialmente da pobreza e suas conseqüências, resiliência significa:

A capacidade de pessoas resistirem à adversidade, valendo-se da experiência assim adquirida para construir novas habilidades e comportamentos que lhes permitam sobrepor-se às condições adversas e alcançar melhor qualidade de vida.¹⁰⁵

¹⁰¹ Op. cit. FERRETI; ZIBAS; TARTUCE, p. 413.

¹⁰² Costa, apud FERRETI; ZIBAS; TARTUCE. Protagonismo Juvenil, p. 414.

¹⁰³ Escámez; Gil, apud FERRETI; ZIBAS; TARTUCE. Protagonismo Juvenil, p. 415.

¹⁰⁴ Barrientos; Lascano e Costa apud op. cit. p. 416-417.

¹⁰⁵ Op. cit. FERRETI; ZIBAS; TARTUCE, p. 417.

Como consequência dessa abordagem, o protagonismo, relacionando os jovens à pobreza, aparece com dois significados: o primeiro refere-se aos jovens que precisam ser conquistados para ações de solidariedade, para uma socialização cidadã.¹⁰⁶ O segundo refere-se aos jovens que precisam ser motivados a assumir seu potencial de resistência. O campo de ação é grande. Abre-se um vasto caminho de “formação”, não só das novas gerações, à equidade, solidariedade, democracia, tolerância, diante da “face perversa do capitalismo”. A esse respeito, é de consenso o interesse ao tema do “desenvolvimento humano”, que aparece particularmente em Costa,¹⁰⁷ ou seja, a “necessidade de desenvolvimento do ser humano completo” e à atenção ao caráter de “despolitização da participação juvenil”. O perigo apontado pelos autores é que o “olhar sobre as determinações da pobreza e sua manutenção”, seja “despolitizado”. Isto é, assuma um caráter “funcionalista” e encaminhe somente “a promoção de valores, crenças, ações, etc. de caráter mais adaptativo, que problematizador”.

O debate se prolonga na tensão entre o valor das pequenas ações, parte de uma “socialização cidadã”, e o esmaecimento da “noção de interesse comum [quando] a sociedade passa a ser orientada por grupos que defendem seus interesses muito particulares junto às esferas de decisão”. Aparece ainda a tensão entre protagonismo associado a formas de ação definidas a partir dos objetivos das instituições que realizam “ações de caráter social”, e um tipo de protagonismo cujo “caráter” seja definido a partir do “local de atuação”. Neste último caso, aberto a outras possibilidades, e com maior aderência à realidade.

Um enfoque maior foi reservado, como se vê, ao aspecto social do protagonismo. A referência à “subjetividade” dos atores e a sua própria construção “pessoal e social”, apareceu no discurso ligado à escola engajada em uma pedagogia ativa, através da “educação por projetos”. Neste caso, os estudantes são considerados “interlocutores e parceiros”, protagonistas engajados em uma construção coletiva. O “trabalho voluntário” aparece como uma grande oportunidade de adequação da teoria à prática, e pode evitar, assim, a generalização e a idealização.

Quem se propõe a refletir sobre o protagonismo juvenil, segundo os autores citados, deve perceber o caminho da “descontextualização e recontextualização” do

¹⁰⁶ Novaes, apud op. cit. FERRETI; ZIBAS; TARTUCE, p. 419.

¹⁰⁷ Costa, apud ibid. p. 421.

discurso sobre o protagonismo, através de um “hibridismo dos discursos”. Há que se estar atento à mudança na aplicação dos significados originais. Há que se ter o cuidado, ainda, para que a “promoção do protagonismo juvenil” não se identifique com

Um mero ativismo social_ acrítico e apenas psicologicamente compensatório _ ou da simples adaptação dos jovens às perversas condições da atual ordem socioeconômica.¹⁰⁸

3.2 O protagonismo uma opção pedagógica

Preocupado em explicar projetos educativos, por ele assessorados, na perspectiva do protagonismo juvenil, COSTA e VIEIRA¹⁰⁹ procuraram “erguer um marco teórico” que os sustentasse, a partir de uma ótica “pluridimensional” da educação. Entendem que a tarefa se dá em um contexto social contemporâneo e de uma sociedade pósmoderna, marcada pelo fenômeno da “mundialização”, no contraponto da diversidade de buscas das próprias referências culturais. A sua tarefa comportou vários outros aspectos, como: conhecer a “trajetória histórica do protagonismo juvenil”; uma nova perspectiva antropológica e educativa para a formação da pessoa humana não só autônomo, e ainda mais, solidário e competente. Consideram, também, que para possibilitar ao jovens as suas escolhas, é fundamental que eles encontrem um ambiente “ético-político” que lhes apresente valores universais da “liberdade, da solidariedade, e da dignidade humanas”, e que os educadores tornem-se “presentes na vida dos educandos, de forma construtiva, emancipadora e solidária”. Para eles, *educar*.

É criar espaços para que o educando possa empreender ele próprio a construção do seu ser, ou seja a realização de suas potencialidades em termos pessoais e sociais.¹¹⁰

¹⁰⁸ Op. cit. FERRETI; ZIBAS; TARTUCE, p. 422.

¹⁰⁹ COSTA; VIEIRA, *Protagonismo Juvenil*, 2006. Vou ter como referência esta obra para identificar a relação do protagonismo com a educação e voluntariado.

¹¹⁰ Op. cit. COSTA; VIEIRA, p. 47.

Baseados nos quatro pilares da educação, conforme relatório de DELORS¹¹¹ à UNESCO sobre a Educação para o Século XXI: aprender a ser, a relacionar-se, a conhecer e a fazer, e nos objetivos da “Educação Nacional”,¹¹² os autores colocam o protagonismo ligado à preparação do jovem à “cidadania”, através do seu “desenvolvimento pessoal” e “capacitação para o trabalho”. Isto supõe a capacidade de “gerir a si mesmo” e capacidade de “trabalhar em equipe”. Nesse sentido, a busca da autonomia do jovem _ a normatização da sua conduta a partir de si mesmo _ se dá na corresponsabilidade entre jovens e adultos.

Com uma “postura pedagógica visceralmente contrária a qualquer tipo de paternalismo, assistencialismo ou manipulação”, o *protagonismo* refere-se:

À atuação criativa, construtiva e solidária do jovem, junto a pessoas do mundo adulto (educadores), na solução de problemas reais na escola, na comunidade e na vida social mais ampla.¹¹³

O adolescente e jovem, como sujeitos de sua educação, capazes de “se responsabilizar pela realização do seu projeto pessoal” e são, portanto, fonte de “iniciativa”, “liberdade” e “compromisso”. Na relação com os educadores poderão fazer suas escolhas e adquirir as competências éticas, políticas e sociais, almejadas nos vários âmbitos de sua trajetória de vida pessoal, social, produtiva e cognitiva.

Citando Jacques Delors, afirmam o horizonte de “uma sociedade educativa”, e o “potencial educativo dos modernos meios de comunicação”, sendo que a educação tem a seguinte missão:

Fazer com que todos, sem exceção, façam frutificar os seus talentos e potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de se responsabilizar pela realização do seu projeto pessoal.¹¹⁴

Do ponto de vista do crescimento pessoal, oportunizado pelo exercício do protagonismo juvenil, o adolescente e jovem crescem na medida de sua auto-estima,

¹¹¹ Delors, apud op. cit. COSTA; VIEIRA, p. 48.

¹¹² Artigo 205 da Constituição Federal: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

¹¹³ COSTA; VIEIRA, Protagonismo Juvenil, p. 23.

¹¹⁴ Jaques Delors, apud op. cit. COSTA; VIEIRA, p. 59.

isto é, o conceito que cada um faz de si, que propicie a construção de sua identidade. COSTA e VIEIRA, falando da importância desse enfoque dado ao protagonismo do jovem, acentuam o seu caráter de “direito”. De outro lado, é “dever” da família, escola e comunidade, “o chamado, a convocação ao envolvimento”, para motivar e impulsionar o que eles observaram como sendo os primeiros passos do engajamento:

Quando adolescente decide problematizar e interferir em questões que, à primeira vista, não dizem respeito a pessoas da sua idade, ele está, de maneira efetiva, dando seus primeiros passos no rumo do protagonismo juvenil.¹¹⁵

Como consequência, baseado numa visão realista de si, de suas debilidades e potencialidades, o adolescente e o jovem abrem-se para a construção de seu futuro, um querer que se transforma, no dizer de COSTA e VIEIRA, em “projeto de vida”:

Um sonho com degraus, um trajeto com etapas que devem ser vencidas para se atingir o fim almejado. O projeto frequentemente torna-se uma visão de futuro, uma espécie de memória de coisas que ainda não aconteceram, mas que, se assumidas com determinação e esforço, podem tornar-se realidade. É nesse momento que a vida do jovem passa a revestir-se de sentido.¹¹⁶

3.3 O voluntariado como experiência concreta de protagonismo juvenil

Assim como COSTA e VIEIRA,¹¹⁷ nos perguntamos o quê e o como oportunizar “práticas e vivências concretas” para que adolescentes e jovens adquiram as competências humanas, o espírito e a qualidade técnica da solidariedade, necessárias à sua maturidade? Os autores apresentam a experiência do “voluntariado” como um caminho possível. Eles discorrem sobre o conceito de voluntariado e o processo que se desencadeia para o amadurecimento pessoal e social do adolescente e jovem.

¹¹⁵ Op. cit. COSTA; VIEIRA, p. 237.

¹¹⁶ Ibid. p. 235.

¹¹⁷ Ibid. p. 206-215.

O ponto de partida é este: “acreditar sempre no potencial criador e na força transformadora dos jovens”. Na base de tudo está o que afirmam as autoras Márcia Campos e Vilma de Sousa: “acreditar no voluntariado jovem significa _ é claro _ acreditar no voluntariado e no jovem”.¹¹⁸ Esta crença leva a outras opções, para a compreensão e encaminhamento do voluntariado e sua posição de “centralidade” em relação ao protagonismo juvenil.¹¹⁹

Primeiramente, trata-se de “abrir mão de pensar no voluntariado como um sujeito coletivo”, isto é, de não pensá-lo em termos da função socializadora, caracterizada pela “padronização de certos tipos de condutas com base nas culturas vivenciadas no interior [das] organizações”.

Em segundo lugar, os autores propõem que “a unidade básica de pensamento e de ação deva ser a pessoa, para além do “individualismo, que fragmenta e reduz” e do “coletivismo, que dilui as diferenças e massifica os sujeitos”.

Em terceiro lugar, diferentemente o paradigma da “ruptura” dos anos sessenta e setenta, apresenta o paradigma da “mobilização” termo emprestado de Bernardo Toro.¹²⁰ COSTA e VIEIRA acreditam que “o jovem deve ter diante de si a oportunidade de mobilizar-se”, isto é, pensar, sentir e atuar “em favor de uma causa sem romper com a sua vida familiar, escolar, profissional e comunitária”.

Mais concretamente, um programa de voluntariado, oportuniza o acesso a “práticas e vivências concretas de solidariedade”. Contudo, “não se deve levantar a expectativa de que a resposta dos jovens deva ser única e despida de nuances e gradações; nem se deverá hierarquizar-las, pretendendo “atribuir valências diferenciadas às pessoas que decidam por esta ou aquela opção”.

A perspectiva da parceria e o olhar do educador para o adolescente e jovem como ator protagonista, “de problema a solução”,¹²¹ leva o educador a “ser capaz de enxergar a pessoa real que está diante [...] com sonhos, desejos, potenciais, limitações e necessidades”, no dizer de Márcia e Vilma; e, ao mesmo tempo, leva o jovem a estar preparado para “ações protagonistas” e a “elaborar projetos de intervenção”, como preconizam COSTA e VIEIRA. A sociedade ganha. Os adolescentes e jovens envolvidos na “solução de problemas” crescem na auto-

¹¹⁸ Márcia Campos e Vilma de Sousa apud op. cit. COSTA; VIEIRA, p. 212-215.

¹¹⁹ Ibid. p. 250.

¹²⁰ Bernardo Toro, apud COSTA; VIEIRA, Protagonismo Juvenil, p. 209.

¹²¹ COSTA; VIEIRA, op. cit. _____, p. 218-223.

estima e autonomia e, ao mesmo tempo, “contribuem para a organização e fortalecimento da sociedade”.

No entender dos autores, são esses os passos para a verificação do problema e elaboração do projeto de intervenção: 1) Verificação do problema: apresentação e envolvimento com a situação-problema; proposta de alternativas ou vias de solução; discussão das alternativas de solução apresentadas; tomada de decisão. 2) Projeto de intervenção: apresentação; objetivos; justificativa; atividades previstas; recursos; cronograma e avaliação do projeto.

4. UM OLHAR SOBRE A JUVENTUDE

Em recente publicação, LIBANIO alerta para a complexidade das “tipologias” ao enfocar o discurso sobre a juventude “no singular”.

Ao falar de juventude no singular, arriscamos perder-nos em afirmações vagas. Cabem diversas tipologias, ao distinguirmos classes sociais, faixa etária, origem familiar, gênero, nível de escolaridade, tradição cultural, étnica e religiosa, certas condições físicas e socioeconômicas e diversos outros aspectos importantes.¹²²

Como objeto de estudo, “juventude” é considerada como categoria social historicamente construída, cujo termo engloba toda a diversidade tanto da sua condição, situação como a singularidade da “vivência da experiência juvenil [que] passa a adquirir sentido em si mesma”. Dois riscos, porém, devem ser evitados nos discursos acadêmicos: “o risco da abstração homogeneizadora” e o da “fragmentação [na] aposta radical da análise apenas nas diferenças, quer sejam elas diversidades ou desigualdades”. Diante desse quadro, reconhecendo que o tema juventude tem ganhado maior visibilidade, e sem entrar em todo o arrazoado acadêmico ao redor do conceito, afirmo a opção feita por SPOSITO:

Apenas reitero a importância da distinção entre a noção de **juventude** como momento do ciclo de vida constituído a partir de matrizes sócio-culturais e os **jovens**, categoria empírica presente em todas as formações sociais.¹²³

Me sirvo também das reflexões de ABRAMO, para quem o termo “adolescência”¹²⁴ se dirige mais ao aspecto da busca da identidade, enquanto “juventude” aponta mais para o aspecto de participação e inserção social. Para efeito de análise, além da consideração das transformações culturais e econômico-sociais e da “singularidade” de como é vivida pelo jovem a sua “condição juvenil”, a autora distingue-a de “situação juvenil”:

¹²² LIBANIO, J.B. *Para onde vai a Juventude?* Reflexões pastorais. São Paulo: Paulus, 2011, p. 5.

¹²³ SPOSITO, Marília Pontes. A pesquisa sobre Jovens na Pós-Graduação: um balanço da produção discente em Educação, Serviço Social e Ciências Sociais (1999-2006). In: _____(coord.). *O Estado da Arte sobre juventude*, nota 5, p. 19. Grifo nosso.

¹²⁴ Para a UNICEF e Estatuto da Criança e adolescente: de 12 a 18 anos, adolescente; de 19 até 29, juventude.

Condição (modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo de vida, que alcança uma abrangência social maior, referida a uma dimensão histórica generacional) e **situação** que revela o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais _ classe, gênero, etnia etc.¹²⁵

A autora salienta entre os aspectos relevantes: o tratar-se de um ciclo da vida marcadamente histórico e cultural, cujo significado se completa com o exercício pleno da cidadania, através das dimensões de “produção (sustentar a si mesmo e a outros), reprodução (gerar e cuidar dos filhos) e participação (nas decisões, deveres e direitos que regulam a sociedade)”.

Com o intuito de “evidenciar a pluralidade da juventude e os diversificados olhares do campo das ciências e da sociedade” sobre a juventude, a partir da “diversidade de práticas sócio-históricas empreendidas por adolescentes e jovens no mundo contemporâneo”, foi realizado o IV JUBRA- Simpósio Internacional sobre a Juventude Brasileira, com o tema: “Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades”. Só isso dá o significado da abrangência dos discursos e das inúmeras possibilidades de vivências juvenis.

Muitos outros aspectos vão aparecendo como emergentes e compõem cada vez mais esse “mosaico de possibilidades. Há autores que se debruçam sobre a importância da diversidade das “culturas juvenis”,¹²⁶ no contraponto entre a globalidade e a localidade. Outros percebem os jovens com suas novas “sensibilidades”,¹²⁷ mediados cada vez mais pela “tecnicidade comunicativa” e respondem a “alternativas de sociabilidade que permeiam tanto as atitudes políticas quanto as pautas morais, práticas culturais e gostos estéticos”. Com novas formas de “estar juntos”, os jovens tem cada vez mais “outro idioma”. Falam através “dos rituais de vestir-se, tatuar-se, adornar-se e, também, do emagrecer para se adequar aos modelos de corpo que lhes propõe a sociedade, pela moda e a publicidade”.

¹²⁵ ABRAMO, Helena. “Condição Juvenil no Brasil contemporâneo”. In: ABRAMO, Helena e BRANCO, P.P.M. (org.). *Retratos da Juventude Brasileira*. São Paulo: Perseu Abramo, 2005, p. 42.

¹²⁶ COSTA, Márcia Regina. “Culturas juvenis, globalização e localidades”. In: COSTA, Márcia Regina e SILVA, Elizabeth Murilho. *Sociabilidade Juvenil e Cultura Urbana*. São Paulo: EDUC, 2006, p. 11-27.

¹²⁷ MARTÍN-BARBERO, Jesus. “A Mudança na percepção da juventude: sociabilidades, tecnicidades e subjetividades entre os jovens. In: BORELLI, Silvia H.S. e FREIRE FILHO, João (org.). *Culturas Juvenis no século XXI*. São Paulo,.: EDUC, 2008, p. 9-32.

Outros, enfocam a questão generacional,¹²⁸ mostrando que o conflito das gerações evidencia, de um lado, o adulto que renuncia o seu papel de referência e confronto, e de outro lado, uma rejeição da sociedade como está posta e a busca de “novas alternativas de vida social”. Como caixa de ressonância dos sintomas das culturas,¹²⁹ neles os adultos se vêem como num espelho.

Os estudos oscilam entre a lógica estrutural-funcionalista e a perspectiva teórico-metodológica para a análise da juventude, diz ALMEIDA, citando Pais. Esta última, que estamos focando, consiste:

Num olhar multi e interdisciplinar de maneira a apreender os modos de agir dos jovens no interior dos ritmos da vida cotidiana, lugar onde os jovens tecem ‘culturas juvenis’, exercício social no qual os atores juvenis combinam continuidades/descontinuidades.¹³⁰

De um modo geral as representações correntes sobre o segmento juvenil, ora acentuam um aspecto negativo vendo-a como “problema”, ora a vêem como um tempo de preparação, “moratória social”, ou ainda idealizam-na defendendo seus atributos positivos, responsáveis por uma mudança social. Contudo, sob o olhar do educador, buscam-se cada vez mais “formas de aproximação e conhecimento” dos adolescentes e jovens e suas experiências de vida. Entram em jogo as representações que os adolescentes e jovens fazem de si mesmos e o lugar eles ocupam na relação adulto/jovem; educador/educando. Vale a intervenção do educador: “nunca deixamos de ver [os jovens]. Mas com que olhar?” Cada vez mais se amplia esse caminho metodológico de abordagem da juventude, segundo ARROYO,¹³¹ que se dá através do conhecimento de “suas trajetórias humanas” e do “entendimento das especificidades de seus tempos de vida”.

No entender de RIBEIRO,¹³² o “senso do sagrado” é fundamental para o jovem na significação de sua vida. Jovem “não é apenas alguém que será, mas alguém

¹²⁸ FORACCHI, Marialice M. *A Juventude na sociedade Moderna*. São Paulo: Pioneira, 1972, p. 19-32.

¹²⁹ KEHL, Maria Rita. “A Juventude como sintoma de cultura”. In: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (Orgs.). *Juventude e Sociedade*. São Paulo: Perseu Abramo, 2004, p. 89-114.

¹³⁰ ALMEIDA, Elmir de. Os estudos sobre grupos juvenis: presenças e ausências. In: _____ O Estado da Arte, p.125.

¹³¹ ARROYO, Miguel G. *Imagens Quebradas: Trajetórias e tempos de alunos e mestres*. 5ª. ed. São Paulo: Vozes, 2009, p. 61.

¹³² RIBEIRO, Jorge Cláudio. *Religiosidade jovem*. Pesquisa entre universitários. São Paulo: Loyola, Olho d'água, 2009, p. 132-133.

que já é”. O seu ingresso na vida adulta, passa pela descoberta de si e construção de seu projeto de vida, que se processa na relação com o outro, como a galera e a atuação dos adultos. Concorda com Galland¹³³ para dizer que três eventos que sinalizam a passagem para a condição de adulto: “o começo da vida profissional, a saída do lar de origem e a fundamentação de uma família”. No entanto, o caminho do jovem para dar “sentido à totalidade de sua existência”, não acontece mecanicamente. Nem para aqueles classificados segundo seu envolvimento em “projetos vitais” conforme a classificação de DAMON:¹³⁴ os desengajados, os sonhadores, os superficiais e os que têm projetos vitais, e nem como adequação “às infindas opções oferecidas pela globalização”. É certo, porém, que o jovem deverá fazer as suas escolhas e representações “no cruzamento de múltiplas determinações: culturais, econômicas e biográficas” e religiosas.

Nessa complexidade, surge como fundamental o conceito de “experiência”, chave analítica das várias representações dadas por jovens indígenas e missionários salesianos sobre o protagonismo juvenil indígena, suas iniciativas e seus sonhos, na interface com a aldeia, a Missão e a realidade da cidade.

¹³³ Galland apud RIBEIRO, Jorge Cláudio. Religiosidade jovem, p. 118.

¹³⁴ DAMON, William, *O que o Jovem quer da vida?* Como os pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes. Tradução de Jacqueline Valpassos. São Paulo: Summus, 2009, p. 79-81.

5. A “EXPERIÊNCIA SOCIAL” COMO CHAVE DE LEITURA PARA A COMPREENSÃO DO ATOR COMO SUJEITO SOCIAL

Uma sociologia da experiência incita a que se considere cada indivíduo como um ‘intelectual’ como um ator capaz de dominar conscientemente, pelos menos em certa medida, a sua relação com o mundo.

François Dubet

5.1 De uma perspectiva da socialização à valorização dos atores sociais

François DUBET,¹³⁵ professor e sociólogo, observando as condutas de jovens de periferia, de professores e estudantes secundaristas, de imigrantes e de movimentos de trabalhadores, percebeu a dificuldade de explicação de suas condutas, a partir da “multiplicidade dos paradigmas” surgidos com o “estilhaçamento” da perspectiva totalizante da sociologia clássica, que gira “em torno de um princípio fulcral, o da integração social”. De outro lado, está a indicar que os atores, pessoais e coletivos, aprendem a trabalhar com a pluralidade de racionalidades e como constituem-se em sujeitos sociais. A sua proposta vai além do “analisar só as suas representações mas também seus sentimentos e a relação que ele constrói com ele mesmo”. Essa sua perspectiva é chamada de “experiência social”.

Na ótica da racionalidade instrumental da sociologia “clássica”, o sujeito e a sociedade são vistos, como duas faces, subjetiva e objetiva, de um mesmo conjunto social, identificado com o Estado-nação. Este conjunto, por sua vez, aparece cada vez mais como uma justaposição de uma ‘comunidade’, de um ‘mercado’ e de uma ‘historicidade’. Nessa sociologia, baseada no registro da “ação”,¹³⁶ aparecem dissociados, por conseguinte, “uma lógica da integração, uma lógica estratégica num espaço de concorrência e uma lógica de subjetivação”, que está relacionada com a criatividade e justiça e com as relações de dominação. Tendo como referência a

¹³⁵ O presente capítulo procura apresentar o conceito de experiência social a partir do livro de DUBET, François. *Sociologia da Experiência*. Tradução de Fernando Tomaz. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

¹³⁶ Ligando a ação com a noção de prática, aparece o problema clássico da sociologia protagonizada por Parsons, cuja preocupação era: “como ligar a atividade autônoma dos indivíduos e a coerência do sistema?”. Apresentando os paradigmas da ação, DUBET mostra que ela é conhecimento, interação, linguagem, é estratégia cf. op. cit. DUBET, p. 75-78; 81-87.

preocupação tradicional, especialmente nas obras de Durkheim e Parsons, DUBET afirma que:

O ator individual é definido pela interiorização do social, a ação é tão-só a realização das normas de um conjunto social integrado em torno de princípios comuns aos atores e ao sistema. Da mesma maneira que o indivíduo é tanto mais autônomo quanto mais plenamente socializado estiver, também a “sociedade” existe e aparece como um conjunto objetivamente integrado de funções, de valores, até mesmo de conflitos fulcrais.¹³⁷

Os jovens em geral, os estudantes secundaristas, os imigrantes, os trabalhadores com suas condutas, mesmo aquelas “desqualificadas” tem revelado o contrário, isto é, não mais a homogeneização, mas “o movimento de diversificação das lógicas da ação e a exigência de individualização e de subjetivação”, a ponto de DUBET afirmar, por exemplo, que:

O insucesso escolar e a dificuldade de ensinar dizem-nos mais sobre a escola que os êxitos exemplares, como os jovens imigrados e os “véus” das moças nos esclarecem mais acerca da nação que as declarações oficiais sobre a República.¹³⁸

Evidencia-se, então, o distanciamento entre sociedade e indivíduo. Ambos não podem ser redutíveis a uma única lógica, como se a sociedade fosse organizada em torno de um único centro. O autor nos leva a perceber a mudança de eixo que ocorreu entre a homogeneização pretendida e a fragmentação provocada com a modernidade. Passa-se da visão clássica, que colocava o “estilhaçamento da experiência social no próprio princípio da modernidade”, àquela que com Simmel e Weber, sobretudo, tornaram a “perda de unidade do mundo o critério essencial da modernidade”.

Num conjunto social que já não pode ser definido pela sua homogeneidade cultural e funcional, pelos seus conflitos fulcrais e por movimentos sociais igualmente fulcrais, os atores e as instituições deixaram de ser redutíveis a uma lógica única, a um papel e a uma programação cultural das condutas.¹³⁹

¹³⁷ DUBET, Sociologia da Experiência, p. 12.

¹³⁸ Ibid. p. 19.

¹³⁹ Op. cit. DUBET, p.15

5.2O conceito de experiência social

DUBET postula que é no seio mesmo da multiplicidade de paradigmas teóricos,¹⁴⁰ que dificultam a explicação da sociedade e do ator social, que o conceito de “experiência social”, pessoal e coletiva, aparece como um caminho de conhecimento dessas condutas sociais. Trata-se da “experiência social”, enquanto procura conhecer os atores na significação de suas vidas. A “experiência social”, para ele, são:

As condutas individuais e coletivas dominadas pela heterogeneidade dos seus princípios constitutivos, e pela atividade dos indivíduos que devem construir o sentido das suas práticas no próprio seio desta heterogeneidade.¹⁴¹

5.2.1 Três características da experiência social

Após a observação das condutas sociais de jovens, professores, ou trabalhadores em movimentos sociais, na imigração e na escola, o autor evidencia **três características** do conceito “experiência social” para estudar as condutas sociais observadas. A primeira tem a ver com “*a heterogeneidade dos princípios culturais e sociais que organizam as condutas*”. A segunda, com “*a distância subjetiva que os indivíduos mantêm em relação ao sistema*”. A terceira característica afirma que “*a construção da experiência coletiva substitui a noção de alienação no centro da análise sociológica*”.

Quanto à primeira, “*a heterogeneidade dos princípios culturais e sociais que organizam as condutas*”, explica o autor, que a possibilidade de construção da experiência se dá, justamente, pela ação pessoal ou coletiva, em contextos sociais desregulados, isto é, não homogêneos. Como diz o autor: “quando ‘a sociedade’ deixa de ser ‘Una’”,

¹⁴⁰ Diz o autor, por exemplo: “por vezes, a escolha é orientada pela identificação sumária das teorias que estão presentes e das famílias de objetos empíricos: ele ‘segue Crozier’ se se interessar pelas organizações; ‘segue Bourdieu’ se se interessar pela cultura e pela socialização; ‘segue Touraine’ se se virar para os movimentos sociais; ‘segue Boudon’ se estudar as situações de concorrência ou de raridade; segue ‘Goffmann’ se se apaixonar pelas interações... a lista não é exaustiva”. Op. cit. DUBET, p. 13.

¹⁴¹ Ibid. p. 15

Os papéis, as posições sociais e a cultura não bastam já para definir os elementos estáveis da ação porque os indivíduos não cumprem um programa, mas têm em vista construir uma unidade a partir dos elementos vários da sua vida social e da multiplicidade das orientações que consigo trazem. Assim, a identidade social não é um 'ser' mas um 'trabalho'.¹⁴²

Para exemplificar o papel fundamental do ator na significação das suas práticas, DUBET toma como exemplo o fato de a maioria dos professores descrevem-nas, não em termos de papéis, mas em termos de experiência, isto é, “como uma construção individual realizada a partir de elementos esparsos: o respeito pelos programas, a preocupação pelas pessoas, a busca dos desempenhos e a da justiça...”. Sintetiza bem o exemplo, a seguinte assertiva:

Enquanto na concepção “clássica” da ação a personalidade é um efeito do papel e se mantém recuada, aqui o papel é vivido como o produto da “personalidade” definida como a capacidade de governar a sua experiência, de a tornar coerente e significativa.¹⁴³

Em relação à segunda, “*a distância subjetiva que os indivíduos mantêm em relação ao sistema*”, assim o autor sintetiza:

Os atores parecem nunca estarem plenamente na sua ação, na sua cultura ou nos seus interesses, sem que esta distância possa surgir por isso como um defeito de socialização. Eles conservam constantemente uma reserva e uma distância crítica.¹⁴⁴

Exemplificam a segunda característica, aqueles alunos, militantes ou jovens que explicam, descrevem e narram o como constroem suas práticas vividas na periferia, ou mesmo aqueles que fazem a sua experiência na classe média, e sofrem os efeitos imediatos de uma “cultura individualista”.

Observe-se que, tanto na primeira característica da experiência social quanto na segunda, não se trata nem do “narcisismo moderno”, e nem de se achar que “o ator não tem nada a ver com a sociedade”, como pensam aqueles que exacerbam

¹⁴² Op. cit. DUBET, p. 15-16.

¹⁴³ Ibid. p. 16.

¹⁴⁴ Ibid. p. 16-17.

que o indivíduo tem pouca chance de escolha, quer diante do “individualismo contemporâneo como o reino da liberdade”, quer diante de uma sociedade que cada vez mais se apresenta como “um mercado de oportunidades”. Essa atitude de reserva está, justamente, no fato de se pensar que não seja possível “cada um ser autor de sua experiência” diante da “heterogeneidade das lógicas da ação que se cruzam hoje na experiência social”. Para DUBET o que importa é analisar o processo pelo qual a distância crítica e a reflexibilidade definem “a autonomia dos atores [...] e faz deles sujeitos”.

Quanto à terceira característica da ação, afirma que “a *construção da experiência coletiva substitui a noção de alienação no centro da análise sociológica*”. A respeito disso o autor pontua:

Quando a imagem clássica da “sociedade” se afasta, os movimentos sociais deixam de poder apelar para a adequação de uma cultura comunitária, dos interesses coletivos e das utopias partilhadas. Os movimentos sociais deixam de poder ser considerados como personagens ‘inteiras’ que falam em nome da unidade de um mundo, de um ator e de uma causa: ‘o povo’, ‘a classe’, ou ‘o progresso’.¹⁴⁵

Como exemplo de que a dominação social não tem a força de unificar, de modo alienado, as condutas, mas ao invés, acaba dispersando-as, apresenta-se a grande capacidade que jovens de periferias tem de “viver em vários mundos ao mesmo tempo: em ‘comunidades’ e em culturas de massa; na exclusão e ao mesmo tempo inseridos em uma sociedade de consumo; no racismo e na participação política”. Também alunos secundaristas, por exemplo, são capazes de atuar em vários registros autônomos, quando separaram as “funções escolares” da socialização, da educação, e da qualificação e não porque, na lógica da dominação, a causa do seu insucesso esteja, justamente, na sua “incapacidade”.

DUBET sublinha que, se esses jovens são capazes de, em suas experiências, “dominar a diversidade das lógicas de ação que os guiam”, então ele pergunta se o que está em jogo não seria a “destruição da sua personalidade”? Em caso afirmativo, essa seria propriamente a alienação, isto é, privar o ator “do domínio da sua experiência social”.

¹⁴⁵ Op. cit. DUBET, p. 17-18.

Mais especificamente,¹⁴⁶ DUBET explicita **dois fenômenos** contraditórios implicados e as **três lógicas elementares** da ação que se combinam na “experiência social”, e que podem ser decompostas em **três elementos analíticos**.

5.2.2 Dois fenômenos da experiência social

De um lado a experiência social é “*uma maneira de sentir*”. Na medida em que se deixa de ser livre, descobre uma subjetividade pessoal. Pode ser pessoal e ao mesmo tempo social. Exemplo, uma experiência estética, religiosa, amorosa. Em segundo lugar, aparece o elemento *cognitivo*, a necessidade de “verificar”, “experimentar”. Desse modo são “*uma maneira de construir o mundo*”.

5.2.3 Três lógicas da experiência social

Pode-se dizer que cada experiência social protagonizada pelos atores individuais e coletivos, “resulta da articulação de três lógicas da ação: a integração, a estratégia, a subjetivação”.¹⁴⁷ Elas se combinam sem ter um centro e remetem a várias outras lógicas do sistema social e por isso mesmo elas resultam de uma atividade dos indivíduos e são socialmente construídas. Elas relacionam, não a modo do Estado-nação, a comunidade, a cultura e o mercado. A utilização dessas três lógicas “definem simultaneamente uma orientação visada pelo ator e uma maneira de conceber as relações com os outros”. De modo sintético:

Na **lógica da integração**, o ator define-se pelas suas **pertenças**, visa mantê-las ou fortalecê-las no seio de uma sociedade considerada então como um sistema de integração. Na **lógica da estratégia**, o ator tenta realizar a concepção que tem dos seus **interesses** numa sociedade concebida então ‘como’ um mercado. No registro da **subjetividade social**, o ator representa-se como um sujeito **crítico** confrontado com uma sociedade definida como um sistema de produção e de dominação.¹⁴⁸

¹⁴⁶ Tipologia da ação baseada em Touraine, Para DUBET elas “não mantém relações necessárias entre si [...] as suas ligações são aleatórias”. Touraine apud DUBET, Sociologia da Experiência, p. 114.

¹⁴⁷ Para maior esclarecimento, DUBET, Sociologia da Experiência, capítulo três, p. 112-138.

¹⁴⁸ DUBET, Sociologia da Experiência, p.113. O grifo é nosso.

Cada uma dessas lógicas podem ser ponto de partida para “reconstruir o conjunto social” e podem constituir “uma posição crítica contra as outras duas”. O eixo principal de compreensão é o ponto de vista dos atores, como afirma DUBET:

Do ponto de vista dos atores, não existe ponto central e, nas discussões banais, as disputas não se esgotam. Alternadamente, os atores adotam todos os pontos de vista [...] vendo-se confrontados com identidades e com relações sociais cada vez mais diversificadas. Nada os autoriza a escolher, nesta circulação, a marcar posição, eles são ‘tudo ao mesmo tempo’, e as normas de justiça e de permuta que eles estabelecem entre si aparecem então ao sociólogo como verdadeiramente sociais, como ‘arranjos’, como produtos das experiências sociais.¹⁴⁹

5.2.4 Três elementos analíticos de cada lógica de ação

Os três elementos analíticos são os princípios I/O/T - “princípios de **Identidade**, de **Oposição** e de **Totalidade**, nos quais o ator põe em jogo uma definição de si mesmo, da natureza da sua relação com outrem e daquilo que está em jogo nessa relação”. Aparecerá um quarto elemento (item d), pois, como diz DUBET, “Cada lógica da ação possui uma face ‘patológica’[...] em que ela rompe com a evidência das coisas”. A aplicação dos três princípios analíticos à integração temos os seguintes desdobramentos:

5.3 Lógica de integração

5.3.1 A identidade integradora

Essa lógica deixa transparecer um “nível de organização” presente em todas as sociedades, sem se identificar com a “sociedade” em seu conjunto. Aparece como a “vertente subjetiva da integração do sistema”. A personalidade aparece mais como “personagem social” enquanto a identidade pessoal é mais entendida como fruto de uma “atribuição social”, uma espécie de natureza herdada, especialmente quando se refere “à língua, e à nação, ao sexo, à religião, à classe social”. São

¹⁴⁹ Op. cit. DUBET, p. 137.

muitos os traços dados desde o nascimento de uma pessoa e que “estão nele, mais do que seja ele”. Enfatiza DUBET:

Nenhum de nós, por muito ‘moderno’ que seja, escapa a esta forma de identificação mediante uma filiação, um nome, o fantasma de uma tradição familiar, o apego a certos valores tão profundamente enterrados que são uma ‘segunda natureza’.¹⁵⁰

5.3.2 A oposição eles/nós¹⁵¹

A integração do eu não se dá sem um Nós.¹⁵² São exemplos do processo de estruturação do Nós, as “rupturas biográficas” entre adolescentes e migrantes, os “ritos de passagem, aqueles que dão ao indivíduo um novo estatuto que é também uma nova personalidade, um renascimento”. Em outras palavras, uma pessoa, um grupo, uma comunidade não existem “senão na afirmação constante da sua diferença”. Mesmo na coexistência pacífica, o “outro é definido pela sua diferença e pela sua estranheza”. Pessoas, como os chefes; e situações, como os conflitos, os ritos e celebrações podem favorecer a lógica da integração.¹⁵³

5.3.3 A totalidade dos valores

Muitas vezes a sociedade é representada, nessa lógica, como “um edifício em que os valores comuns são a pedra angular”. Os valores definem a cultura ou de outro modo, “a cultura é, ao mesmo tempo, o suporte da identidade e uma moral”. No cotidiano se observa, muitas vezes, que o mesmo “valor” pode ser utilizado por razões diferentes. DUBET exemplifica que o valor igualdade pode ser utilizado ao mesmo tempo para justificar a dominação ou a crítica que se possa fazer à uma instituição. Ele esclarece que valor, em sua fala sociológica, “depende unicamente da lógica da ação em que ele se acha inscrito”. Na lógica da integração ele aparece ligado à ordem da cultura, como “um conjunto de valores, que garantem ao mesmo

¹⁵⁰ DUBET, Sociologia da Experiência, p. 115.

¹⁵¹ Hoggart apud op. cit. DUBET, p. 116.

¹⁵² Mead apud ibid. p.116.

¹⁵³ Ibid. p. 116-117.

tempo a ordem e a sua identidade”. De certo modo estão ligados à posição social da “autoridade”, que encarna a capacidade de manter a integração do grupo.

5.3.4 As condutas de crise

DUBET observa, como vimos acima, que “cada lógica da ação possui uma face ‘patológica’”. A lógica da integração é mais reforçada quando é rompida a sua evidência, ao redor dos temas da “anomia e da desorganização social”, frutos da “falta de socialização” e de “integração do sistema”. Além da patologia, esta lógica procura explicar a “reação dos atores” desviantes, como “uma tentativa de recriar laços de solidariedade, firmeza aos seus membros”... Como exemplo, o autor coloca a Escola de Chicago, que procurava explicar a delinqüência juvenil como “crise de socialização” especialmente dos grupos migratórios que perderam as “antigas identificações sem serem capazes, por isso, de lhes oferecer outras novas”. O “paradigma da crise”, argumenta DUBET, “explica a mobilização de atores coletivos, quando a sua “identidade é ameaçada pela desorganização e pela mudança social”. Mesmo assim, essas condutas dizem respeito a atividades subjetivas, e que, tanto na “sociologia espontânea”, como na “sociologia erudita” expressam o que ele chama de “economia da integração”: *“na qual os indivíduos têm em vista a manutenção ou a mudança do mundo a fim de manter a continuidade da sua própria identidade”*.¹⁵⁴

5.4 Lógica de estratégia

5.4.1 A identidade recurso

Para o autor, a identidade social pode ser construída também quando a “sociedade já não é representada como um sistema integrado mas como um campo concorrencial”. Lembrando Weber, DUBET confirma que o “ator define a sua

¹⁵⁴ DUBET, Sociologia da Experiência, p. 120-121.

identidade em termos de estatuto”, isto é, a “posição relativa de um indivíduo [...] a ‘probabilidade’ que ele tem de influenciar os outros graças aos meios ligados a essa posição”. Ainda, lembrando Bourdieu, afirma que “o *habitus* não é somente um ‘ser’, é também um recurso estratégico: “um capital”.¹⁵⁵ Ao contrário, porém, DUBET distingue as duas dimensões a da integração e a da estratégia, em função “da lógica da ação na qual se situam”. Enquanto os motivos da integração tem em vista “o fortalecimento, a confirmação e o reconhecimento da pertença, os da ação estratégica “implica uma racionalidade instrumental, que visa fins “concorrenciais”. Não que o indivíduo seja um oportunista, mas “ele se põe nesta posição ao interpretar a situação a partir desta perspectiva, ao estar em condições de explicar seu ponto de vista”. Nesse caso, está em jogo não a norma de civilidade e pertença ao grupo, mas o interesse, uma “condição necessária à prossecução dos objetivos”.

Como exemplo DUBET apresenta a questão da “etnicidade”. Se de um lado a identidade étnica está ameaçada, por exemplo pela imigração, pela aculturação, jovens imigrantes reconstroem a sua identidade, transformando a “etnia em etnicidade”, isto é:

Utilizam-na como um meio de ação coletiva, não apenas como um meio de se identificarem mas também como um instrumento para acederem a um mercado político local. Eles afirmam-se também, ao nomearem-se, num espaço de concorrência e de negociação. Como não podem já entrar na vida política pela via do trabalho e do sindicalismo, têm acesso a ela pela via da cultura e da etnicidade.¹⁵⁶

5.4.2 A oposição concorrência

Na lógica estratégica as relações não são possíveis “sem o apoio de uma integração mínima”. A metáfora mais utilizada é a do jogo ou do mercado. Os jogadores são “obrigados a terem a garantia da manutenção das regras que tornam o jogo possível”. As relações “são definidas em termos de concorrência”, e a sociedade é também vista “como um sistema de trocas concorrenciais na competição para se obterem bens raros: o dinheiro, o poder, o prestígio, a influência, o reconhecimento...”.

¹⁵⁵ Bourdieu apud DUBET, Sociologia da Experiência, p. 122.

¹⁵⁶ Op. cit. DUBET, p. 122.

O autor utiliza o exemplo de uma turma de alunos que descrevem as suas relações, ora como comunidade, e ora como “uma hierarquia concorrencial”. O dinheiro é outro exemplo, pois, de um lado revela a concorrência “entre os desejos e os sacrifícios feitos para os obter. Ao mesmo tempo, ele estabelece uma certa igualdade porque permite, de algum modo, o estabelecimento de um critério comum. Em síntese, para DUBET:

A especificidade da lógica estratégica jamais se descobre tanto como na tensão que a opõe à da integração, ao passo que nós vivemos no entanto nos dois mundos, alternando o dom e o mercado, a camaradagem e o ‘egoísmo’ redefinindo assim, de cada vez, a natureza das nossas relações com os outros.¹⁵⁷

5.4.3 A totalidade poder

Muitas vezes na definição de seus objetivos dos atores sociais, entram em jogo “o dinheiro, o poderio e o reconhecimento, [e muitos outros como] a conquista amorosa, que exige tanta habilidade estratégica como a competição política”. Poder, “potência” DUBET usa a linguagem de Weber, para falar da “capacidade de influenciar outrem”. Interessa aqui, não tanto a explicação da “natureza destas coisas, que universalmente estão em jogo”, e que podem ser vistas ou como valores, como recursos ou ideologias, mais “úteis que verdadeiras”. A preocupação, sob a ótica da “teoria da mobilização” é menor com as “tensões vividas pelos atores do que as oportunidades oferecidas à prossecução das utilidades que explicam a mobilização”. Em síntese: a preocupação é a “possibilidade de se assenhorar das oportunidades oferecidas pelo sistema político em especial”. Assim esclarece DUBET, para quem “as estratégias são racionais e as estruturas são culturais”:

O sucesso de um movimento depende da estrutura das oportunidades que lhe são oferecidas, da sua capacidade de mobilizar recursos ou, mais precisamente, de utilizar as ligações comunitárias, as ideologias, por vezes os próprios adversários, como recursos. A metáfora geral é menos, de modo direto, a da competição econômica que a do jogo político.¹⁵⁸

¹⁵⁷ Mauss apud ibid. p. 127.

¹⁵⁸ DUBET, Sociologia da Experiência, p.129.

5.4.4 Os bloqueamentos contra a abertura

A crítica à ação estratégica a identifica com “a ideologia do capitalismo”, que aparece como “a própria figura da alienação moderna: anomia, egoísmo, guerra de todos contra todos...”. Utilizando a visão de Habermas,¹⁵⁹ DUBET designa a ação estratégica como a “ação orientada no sentido do sucesso”. Ela também não está desligada de “uma antropologia normativa e de uma representação da democracia”, e nem está isenta de caráter crítico contra tudo aquilo que impede uma “sociedade aberta”.

5.5 Lógica da subjetivação

5.5.1 A identidade do empenhamento

O problema se coloca para a sociologia sobre o conceito de sujeito, pois, ele escapa ao caráter “positivo” e de “realidade” das lógicas de ação de interação e estratégia. O paradoxo está em que só se pode atribuir “a posição e o privilégio de um sujeito consciente graças ao conhecimento das ‘leis’ da sociedade ou por via indireta da originalidade de um percurso pessoal”. A sua representação “encarnada” seria possível, no entanto na arte, entendida como “subjetividade ‘pura’”. Abre-se o caminho, contudo, para a “atividade crítica, quer seja cognitiva quer seja normativa”, a partir de outras lógicas do ator como a lógica cultural, por exemplo.

Para definir a identidade do sujeito, DUBET utiliza o conceito “empenhamento” em modelos culturais. A identidade do sujeito “é formada pela sua tensão com o mundo, quer dizer, com a ação integradora e com a estratégia”. Desse modo contém sempre uma reserva, “que impede o indivíduo de ser totalmente o seu papel e a sua posição, de ser a sua personagem social”. O tema da “humanidade” entra aqui com uma força simbólica muito grande, pois muçulmanos, indígenas, etc. definem-se “unicamente como seres humanos” capazes de defender o que, num

¹⁵⁹ Habermas apud ibid. p. 129.

limite extremo, pode “restar de emoção e de subjetividade pessoais, de fraternidade humana”. Trata-se, portanto de um sujeito ético:

O ator da integração é um indivíduo moral que identifica o bem como o interesse coletivo e com a utilidade de cada um, o sujeito é um ator ético porque não aceita a identificação, porque sabe que o culpado é uma vítima, que o bode expiatório está inocente, que a razão instrumental não é a Razão.¹⁶⁰

5.5.2 A oposição dos obstáculos

Para DUBET, como obstáculos ao reconhecimento e à expressão da subjetivação aparecem as relações sociais e a bandeira da alienação. O que preocupa não é o nem “a defesa das identidades ou [a] concorrência das ‘potências’”. O conflito social se dá no como enfrentar ‘a historicidade’, termo emprestado de Touraine,¹⁶¹ para designar “a capacidade dos atores dirigentes se identificarem com a criatividade social”. Como exemplo, o autor cita os “movimentos sociais que fazem frente a uma dominação em nome da definição histórica do sujeito: o Progresso, a Fé, o Indivíduo...”. Como resultado, “formam-se uma crítica geral da sociedade e um ator coletivo que se experimenta como um sujeito”, formado nas “categorias historicistas da sociedade industrial”, que age, por exemplo:

Em nome da fé, contra a Igreja instituída nas sociedades religiosas, em nome da Razão, contra a tradição no mundo burguês, em nome do trabalho criador, contra a sua exploração na sociedade industrial.¹⁶²

Com o conceito de “alienação”, de “experiência alienada”, torna-se um lugar comum. Com ele se entende tanto o adversário quanto a ordem social. Na prática, esse tema reduz os atores “a serem apenas os suportes dos papéis e os agentes de interesses limitados impostos, uns e outros, pelos dominantes ou pelo “sistema”.

¹⁶⁰ Op. cit. DUBET, p. 131.

¹⁶¹ Touraine apud ibid. p. 133.

¹⁶² Op. cit. DUBET, p. 133.

5.5.3 A totalidade da cultura como definição histórica do sujeito

A compreensão da sociedade como uma entidade transcendente, trazia em seu bojo a compreensão de que também “o sujeito era sagrado”, isto é, “a sua legitimidade não dependia nem da sociedade nem da história”. A perda dessa compreensão mostra a mudança havida na “crítica social”, por causa da compreensão de cultura e sua relação com o sujeito histórico. Assim define DUBET define cultura:

A cultura não é somente o conjunto dos valores e das normas que cimentam uma sociedade, ela não é tão-pouco apenas uma reserva de meios simbólicos da ação; ela é também uma definição do sujeito que permite a crítica social.¹⁶³

O que pesa, nesse caso, não são tanto “o conteúdos dos valores mobilizados para a crítica”, como “a perspectiva escolhida pelos atores que interpretam esses valores do ponto de vista da definição do sujeito que tais valores permitem”. Como consequência dessa assertiva pode-se ver outros discursos e a própria religião ou como “ópio do povo” ou como instrumento “da sua resistência e da sua libertação”, como oportunamente escreve DUBET:

O discurso da comunidade e da ordem moral pode também tornar-se no da libertação desde que permita a definição de um sujeito e dos obstáculos levantados à sua formação.¹⁶⁴

5.5.4 A alienação e a dominação

A lógica da subjetivação vem comumente associada à alienação e dominação pelas posturas críticas na teoria sociológica e na prática social. A alienação, cita Dubet, “é concebida como a privação da capacidade de ser sujeito”. Pode significar a “separação entre o trabalhador e sua obra” às vezes mais pela “reificação das

¹⁶³ Ibid. p.134.

¹⁶⁴ DUBET, Sociologia da Experiência, p. 135.

relações sociais, a que o indivíduo está sujeito como a leis naturais”que pela “exploração econômica”. Pode significar o esvaziamento do “sentido da experiência social mediante as racionalidades instrumentais independentes que decompõem a unidade do mundo vivido”. Ainda que não possa ser concebida como um “‘verdadeiro’ conceito sociológico”, a alienação manifesta fenômenos entre o quais uma pluralidade de condutas que são descritas ao redor do que se "chama vagamente o “sofrimento”, isto é, “o sentimento de destruição de si, de ser privado de língua própria, gerado pela dominação social”.

6. ASPECTOS RELEVANTES DAS ENTREVISTAS SOBRE O PROTAGONISMO JUVENIL INDÍGENA

Na medida em que o que se conhece da experiência é aquilo que dela é dito pelos atores, este discurso vai colher as categorias sociais da experiência.

François Dubet

6.10 significado dado pelos jovens indígenas entrevistados às práticas e vivências pessoais e sociais

Destaco das entrevistas com os jovens indígenas, aspectos relevantes da representação que fazem de si e da realidade social em que vivem, para a significação de sua experiência, no contexto da Missão de Meruri, Sangradouro e São Marcos, na relação com a aldeia, a Escola, a Missão e a vida da cidade.

Na *lógica da integração* foi apontado a carência ou fragilidade em relação aos ritos e celebrações culturais da aldeia e o problema do alcoolismo (Orestes); a herança cultural, o poder e significado da fala no centro da aldeia e da língua portuguesa, para comunicar-se interna e externamente, como mulher e na função de professora para ajudar e orientar (Flaviana); a possibilidade do “novo”, no intercâmbio cultural com o mundo urbano (Clarêncio).

Na *lógica estratégica* a necessidade da ajuda de fora; jovens sem perspectiva ou com projeto de vida, através do empenho pessoal; a capacidade de mobilização dos jovens, principalmente para a realização do baile e torneios (Orestes). O recurso da identidade cultural e funcional, isto é ser xavante e professora; a necessidade de influenciar e de barganhar com a autoridade da aldeia e da Missão (Flaviana). Abertura ao novo, sem a perda da identidade e necessidade do preparo para o acesso à profissão e funções de comando (Clarêncio).

Na *lógica da subjetivação* aparecem o grau da auto-estima em si e no outro; o empenho na construção identidade e autonomia, através do “emprego, salário digno, construir uma família e ter uma vida independente” (Orestes); a clara identidade cultural: “eu sou xavante”; a necessidade de conhecer os jovens, apresentar-lhes caminhos e sonhos; a cultura como algo dinâmico (Flaviana); o empenho de cada ator individual e confronto crítico (Clarêncio). Passo em seguida à análise das respostas dos jovens a partir do conceito de experiência social.

6.1.1 Na lógica de integração

Como chave de leitura das entrevistas com os jovens, essa lógica da experiência social mostra a importância dos traços recebidos através da tradição cultural que define e distingue a comunidade do povo bororo e o xavante, por exemplo. Quando perguntei em Sangradouro a relação cultural entre xavante e Bororo, me responderam: “é totalmente diferente”. Diferença que aponta, contudo, para o que os une: a humanidade. Entre os dois povos, com nuances diferentes devido à maior ou menor aculturação, é vital a celebração dos ritos de passagem, que dão identidade social aos membros da tribo. Internamente, os dois povos organizam-se na lógica da oposição binária, dos clãs e organização tribal, aparecendo a relação de oposição eu/nós, reforçando a ideia de que “a integração do eu não se dá sem um nós”. Os bororo estão divididos entre os que estão ao norte e ao sul, os “*ecerae*” e os “*tugarege*”; os xavante estão divididos entre “os do meu lado” e “os que estão longe, os outros,” os “*waniwimhã*” e os “*watsire’wa*”. Os valores culturais que aparecem, pela observação e literatura estudada, principalmente o destemor e a força física, a capacidade da persuasão, a valorização e acato dos mais velhos, a qualidade da conduta, no senso de justiça, a valorização dos antepassados, o gosto artístico e detalhe das celebrações rituais, etc.

Contudo, transparece nas entrevistas, a manifestação do “paradigma da crise”, quando se fala, por exemplo, na mudança introduzida com relação à celebração do matrimônio, possibilitando a escolha e não a determinação cultural. No fundo, não só denuncia um problema, mas que está em jogo a busca da “continuidade” da própria identidade pessoal e coletiva, que enfrenta ora a “ameaça da desorganização” e ora a necessidade de “mudança”, do abrir-se ao “novo”, como disseram os jovens entrevistados.

Destaco da fala do **Orestes**, bororo, a fragilidade e a preocupação com a integração na aldeia, pelo fato de ele ter destacado, na sua fala, a **carência ou fragilidade em relação aos ritos e celebrações culturais da aldeia**, citando, de modo especial o mais importante deles, dizendo que “em Meruri não fazem o funeral Bororo”. Chama a atenção que o espaço de grande importância cultural, a casa grande no interior da aldeia, o *baíto*, tem sido palco quase que todo fim de semana

de baile, com a iniciativa da juventude, estando presentes crianças, onde é vendido sem controle bebida alcoólica, e que não há adulto e norma de referência para o término do baile, por exemplo. A questão se agrava quando ele *reconhece o alcoolismo como “uma grave doença”* que afeta os jovens.

Com **Flaviana**, xavante, aprendi que ela, estando afastada da aldeia, “perdeu o contato com as pessoas” e para se sentir integrada precisou reafirmar para si mesma: “eu sou Xavante, indígena”. Conforme o valor cultural, **o poder de falar** no centro da aldeia, e com a fala o capacidade de persuasão, faz parte do ideal do jovem xavante. Mesmo como mulher, cuja palavra é desprovida de importância social, Flaviana identifica ter na fala da **língua portuguesa** uma grande possibilidade, como pessoa e como professora, de ajudar as crianças, adolescentes e jovens, como na aldeia “os velhos e os padrinhos”.

Conversando com **Clarêncio** notei que ele percebe que os jovens na aldeia, “se integram e são unidos”. Mesmo reconhecendo que é interessante o **“intercâmbio cultural”**, estava preocupado em “não perder a cultura” de seu povo. Contrariamente ao costume da tribo, sobre o casamento, por exemplo, ele disse que “alguns já decidem casar-se mais tarde. Depende da compreensão dos pais”.

6.1.2 Na lógica da estratégia

Como chave interpretativa das experiências sociais o ator, pessoal ou coletivo, tenta realizar a concepção que tem dos seus interesses numa sociedade concebida então como um mercado. À luz dos três elementos analíticos das três lógicas (identidade, oposição e totalidade), mais o elemento que rompe com as evidências, vamos levantar o significado dados às questões ao redor do protagonismo juvenil.

Na lógica da estratégia, a identidade indígena aparece não só como um fator de integração, mas de recurso que pode ser acionado para conseguir os fins desejados. Não estamos acentuando os fins oportunistas e de exploração do outro, ainda que funcionem com a mesma racionalidade instrumental. Trata-se de, através de sua etnicidade, isto é, dos recursos aos seus valores culturais, poderem, como indígenas, estar em condições de explicar o seu ponto de vista e ter acesso aos bens

e à tomada de decisões da organização econômica, política e social brasileira, local, regional e nacional. A mobilização aparece como exercício do poder de influenciar, em vista dos seus objetivos, aqueles que podem direcionar os recursos humanos, ideológicos, financeiros e mesmo os que a isso se opõem.

Essa estratégia se torna visível quanto maior é a tensão existente diante do outro, como concorrente. Como num jogo, ela supõe sempre um mínimo de regras aceitas por todos. No caso das aldeias visitadas aparecem, como exemplos, as situações concretas da busca da assunção da direção das escolas pelos indígenas, e outras áreas, como a saúde, pela vantagem aparente do salário, e a velada questão da ocupação de parte das terras dos Bororo pelos xavante, e o grande desafio da sustentabilidade social, na fala dos missionários.

Orestes, bororo, manifesta claramente o seu desejo estratégico, pois “está estudando e buscando um mercado de trabalho”. Para muitas atividades **precisam da “ajuda de fora”**. Para a superação do alcoolismo falou de “tratamento em Barra do Garças”. Para que as atividades grupais, culturais e recreativas realizadas em grupo, “vão para frente, acentuou a necessidade de um “assistente” salesiano, senão tudo para. Reconheceu, também, que **há jovens que “querem alguma coisa**. Seu ideal mostra o sonho de muitos jovens indígenas: “emprego, salário digno, construir uma família e ter uma vida independente”. Falou que participam das “iniciativas culturais da Missão e da escola” e de vários rituais bororo que podem reforçar a identidade cultural de seu povo: a presença dos clãs, a festa do milho, a imposição do nome e a ritualidade e crença ao redor do funeral bororo. Na sua fala se percebe que **os jovens se mobilizam** principalmente para a realização do baile e torneios, indo atrás da “energia, caixa de som” e do “patrocinador”.

Flaviana, xavante, colocou como primeiro passo estratégico a sua **identidade cultural** “eu sou Xavante. Indígena”. Tem clara também a sua **identidade funcional**, capacidade de **influenciar e de barganhar**: “agora vai ser mais fácil, pois estou dando aula”. Sabe que é preciso relacionar-se com os que têm o poder de decisão: “os velhos, os padrinhos e pais. Na casa, as mães”. De acordo com a iniciativa, é importante “avisar o diretor da escola, nem tanto o cacique e avisar os salesianos”. Percebeu que para maior preparo pessoal e para melhor se comunicar “gostaria **de aprender**”, pois sente que uma das dificuldades na cidade é entender o

que se fala em português, e que “pronunciar é mais difícil ainda”. Para ela “falar não atrapalha. **É desafio!**”!

Clarêncio, xavante, mostrou principalmente a **relação com o novo** do “mundo lá fora” a ser conhecido, e a necessidade de se **preparar para se ter acesso** “às instituições, **ser responsáveis** pela saúde, pela escola”. Achou importante que “sem perder a cultura” se dê o “ intercâmbio cultural”.

6.1.3 Jovens na lógica da subjetivação

A subjetivação, como as outras chaves de interpretação da experiência social, se dá na relação com as outras lógicas. Não existe subjetividade pura. A subjetividade não é nem a exacerbação do individualismo, nem a justificativa a negação dos valores de uma sociedade. A pessoa só é ela diante do outro e vai-se construindo historicamente, imersa em um contexto cultural globalizado e da própria comunidade, e aberta sempre à possibilidade da crítica cultural e originalidade do percurso pessoal. Pode-se reforçar a qualidade do ator, não o identificando como “agente”, no sentido de executor de tarefas e papéis. Nesse caso, sendo a pessoa privada da sua capacidade de ser sujeito, isto é, de construir o sentido de suas práticas, estamos diante de uma experiência alienada.

O sujeito é o ator com capacidade crítica, cognitiva e normativa, capaz de distanciamento de sua historicidade cultural, e dominar conscientemente, na medida de suas possibilidades, a sua relação com o mundo e empenhar-se como tudo aquilo que é profundamente e simplesmente humano. Isso só se dá, porém, quando não se é privado do direito de afirmar-se como sujeito, de ter a própria língua, e sua identidade cultural.

Reescutando **Orestes**, bororo, aparece com clareza o seu senso crítico diante da sua história, dos seus coetâneos e de sua aldeia. Quando lhe perguntei de sonhos, metas dos jovens, ele enfatizou, não de modo determinista, mas expressão do desejo de superação e de **afirmação da autonomia pessoal** e coletiva: “há alguns que não querem nada. Há os que querem alguma coisa”. Apresenta um grande limite à vida na aldeia: “há uma grave doença o alcoolismo”. A sua assertiva é quase um limite inexorável ao empenho juvenil e que expressa o **grau da auto-**

estima: “acho que os jovens não têm capacidade de decidir e realizar”. Há o alento da esperança: “eles precisam de apoio para que a idéia aconteça”.

Flaviana, xavante de Sangradouro, mostrou o seu empenho relacionando as diferenças entre a realidade juvenil da aldeia e a da cidade: “eu preciso pesquisar, **conhecer as pessoas**”. Percebe que há mudanças e tem consciência que “a **cultura é dinâmica**”. Diante dos jovens ela posicionou interessada em lhes “**mostrar um caminho e ter um sonho**”. E completa: “ajudar como? O quê? Em outro momento informal em Cuiabá, durante o Seminário Missionário de maio (9-11) no grupo de trabalho sobre juventude e missão, diante dos problemas que afligem o jovem, reforçou a ideia de que “é necessário conhecer e perguntar ao jovem o por quê daquela atitude que ele está tendo”, sem condená-lo.

Clarêncio, xavante de São Marcos, quando lhe perguntei sobre o que ele pensava dos jovens, respondeu-me que era “difícil abranger a todos. Cada um busca realizar a sua vontade”. Deixa transparecer a importância do **empenho de cada ator individual**. Este empenho se dá na relação com o coletivo e no **confronto crítico** entre “tradição x mudança”; “jovens x anciãos”; “aldeia x mundo lá fora”.

6.2 O significado dado pelos salesianos entrevistados à sua experiência missionária, em relação ao protagonismo dos jovens

Destacam-se das observações das comunidades salesianas os seguintes aspectos significativos para a compreensão do processo de construção do protagonismo juvenil indígena em Meruri, Sangradouro e São Marcos.

Na lógica da **integração** destacaram principalmente: a falta da referência dos adultos; a ocupação do tempo livre dos jovens; o seu distanciamento da aldeia por parte dos jovens e a supervalorização da cultura de fora em detrimento da própria (Meruri). A participação na vida regular da aldeia; o envolvimento e referencial dos adultos no acompanhamento dos jovens; o valor do rito de iniciação, o conflito de liderança, apelo à integração parte da normalidade xavante (Sangradouro). A preocupação com a transmissão da cultura aos mais novos; o jovem entre a segurança da aldeia e os perigos da cidade; a proximidade física e participação dos iniciandos na Missão, especialmente na missa (São Marcos).

Na **estratégica** a preocupação com emprego e o ganho financeiro; por isso, certa evasão escolar, a fuga para a cidade, a inserção em universidades; a capacidade de responsabilizar-se ou não; a dependência em relação aos salesianos; a capacidade de mobilização da comunidade por parte dos professores (Meruri). O papel da escola na compreensão da cultura; os conteúdos não preparados a partir da realidade da comunidade indígena; a Missão como suporte técnico; a direção e professores xavante e o risco da perda de qualidade pedagógica; a não participação dos missionários na vida dos jovens; jovens assumem catequese e outras iniciativas; o questionamento sobre o sentido da presença missionária e falta de orientação e projeto (Sangradouro). O poder e o lugar da fala na aldeia, na Missão e na cidade e diante de organismos oficiais; a questão da sustentabilidade do povo indígena; a participação de jovens nas universidades como perigo e possibilidade; criar e inovar como fruto de conhecimento e projeto (São Marcos).

Na ótica da **individualização** preocupa a invisibilidade dos jovens; a necessidade do conhecimento da história de vida dos fragilizados pelo álcool e que cometem delitos contra a comunidade (Meruri). A iniciativa jovem no lazer, esporte, música, canto; jovens que assumem liderança como catequista, professores, etc.; a necessidade de posicionamento crítico diante da cultura (Sangradouro). A vida cristã e a capacidade de livre adesão por parte dos adolescentes (wapté) no contexto cultural; a direção da escola aos indígenas; o modelo de tutela e autonomia das aldeias; escola e seu potencial de reforço à autonomia individual e coletiva (São Marcos). É o que se pode verificar a seguir.

6.2.1 A observação feita pelos salesianos e comunidade educativa em Meruri

Os salesianos, sob o ponto de vista da *lógica da integração* disseram que há “falta de anciãos” e “padrinhos” para acompanhar o processo de iniciação dos jovens, quando se coloca, mais claramente, a perspectiva do aprendizado dos valores culturais do povo bororo. Mas foi dito que muitas vezes alguns adultos vêm falar com a preocupação de “ocupar os jovens com alguma coisa sadia” diante do alcoolismo, por exemplo. Disseram que os jovens gostam, além dos “eventos, campeonato, baile animados por eles mesmos”, também das “festas rituais, como festa do coro da onça”, do milho”. De outro lado, os salesianos vêem os jovens mais

“voltados para fora”, e que “não se vê a preocupação com a aldeia”. A referência para os jovens tem sido o modelo da cidade: “os jovens querem parecer como os jovens de fora”. “Pensam que tudo que vem da cidade é bom”. Muitos manifestam o “desejo de sair da aldeia”. Observaram que “o espírito de grupo é muito forte [...] até para beber pinga...”.

Sob o ponto de vista da *estratégia* observaram que normalmente a juventude está na escola, cuja direção está com os salesianos, sendo que os professores são bororo. Mas que houve uma certa evasão, por conta da busca de “emprego” fora da aldeia. A voluntária Bernadete referiu-se ao desejo das meninas de, em tudo, quererem “saber quanto ganham?” Por conta do estudo, ou do trabalho, ao menos alguns jovens se lançam e se arriscam individualmente, pois disseram os salesianos que “há jovens que estão nas fazendas, há jovens (poucos) que estão estudando na cidade e há jovens que estão freqüentando a universidade”. Foi dito por um jovem salesiano que “se eles se incutem que eles são responsáveis eles assumem mesmo!”.

Transparece, pela fala dos salesianos, que a “etnicidade” não tem sido usada como um recurso estratégico para a sua relação com a realidade social brasileira. Por exemplo, quando falam de não pontualidade, utilizam a expressão “horário de branco”. Para que uma iniciativa de grupo vá para frente “tem que ter alguém à frente”. Dizer que “tem que ser branco”, pode significar dependência. E por que não parceria?

Ao considerar o jovem e seu protagonismo os salesianos enfocaram bastante a sua dependência em relação aos salesianos. Supõem estes, que seja por causa de terem os bororo um “imaginário de tutela que vem do tempo do internato. Eram os salesianos que cuidavam deles em tempo integral. Parece que não atentaram para a nova realidade”. A observação pode denotar o melhor: a crise do modelo, a luta contra a alienação e dependência, a necessidade da redescoberta da própria identidade cultural de modo crítico, a utilização do que é “não bororo” para o fortalecimento e mobilização do que “é bororo”; e a busca de novas perspectivas para a redefinição de novas relações com os outros e consigo si mesmo. É o caminho para uma nova experiência social na *ótica da subjetivação*.

No dia da minha visita aconteceu uma experiência de grande relevância. Trata-se da reunião protagonizada por jovens professores bororo, no envolvimento

de toda a **comunidade educativa**, diante de uma depredação cometida por um jovem bororo, que quebrou o mostruário de vidro da escola. Houve anteriormente uma sequência de uma série de outras infrações, praticadas por sujeitos indeterminados, e mesmo pelo abuso de álcool por parte de professores.

Da leitura da ata podemos analisar a experiência, apontando as lógicas acionadas para a sua significação. A reunião foi realizada no *baíto*, a casa central. Mostra a importância cultural do fato, trazido para o centro da aldeia. A preocupação descrita foi que os fatos elencados pudessem “desestabilizar a ordem social e cotidiana”. É uma preocupação com a *integração* social, baseada nos valores que dão a identidade daquela comunidade. Do ponto de vista da experiência, trata-se de um trabalho social a ser assumido e ressignificado cotidianamente, sem a necessidade de se imaginar a “ordem social” como alguma coisa pronta e acabada. A finalidade da reunião foi assim descrita: “visando não apontar culpados, mas sim encontrar soluções [...] para a comunidade”. Transpareceu não a razão instrumental da aplicação da norma e identificação da falha de socialização. Essa experiência social foi analisada na *ótica da subjetividade*. Os atores da integração referida antes, a comunidade educativa de Meruri, se mostraram “sujeitos éticos”, que se empenham na busca do “bem comum” e no respeito ao “culpado”, não o tratando como “bode expiatório”. Na verdade o desmando do jovem encontrava um eco maior ainda, na postura dos professores em relação ao álcool. E mais, pela entrevista aparece como um problema que afeta a saúde de toda a comunidade. As soluções apontadas procuram *estrategicamente* envolver a todos, tanto no interior da aldeia, como abertas a outras relações, por exemplo, como a saúde pública, direito de todos. Mais especificamente, a “formação” dos pais, educadores e da comunidade poderá ir na linha do cuidado com a vida de todos e de cada jovem, e isso passa pela escuta da sua história pessoal, vivida no contraponto entre a valorização da vida da aldeia e da abertura ao contexto mais amplo.

Desperta esperança e interrogações a narrativa do jovem salesiano Junior que disse que “há bastante jovens, mas bastante arredios”. Com relação às crianças e adolescentes disse que “é difícil não vê-los” e em relação aos jovens “é difícil vê-los”. Eles “se escondem”. Pode-se hipotizar que eles não queiram ser vistos só no alcoolismo e na depredação, por exemplo. Aqui está um bom ponto de partida para

a reflexão sobre o seu processo de formação de identidade e autonomia, que se dá na relação.

6.2.2 Observações feitas pela comunidade salesiana em Sangradouro

Do ponto de vista da *integração* os salesianos salientaram os aspectos culturais, especialmente referindo-se ao grupo dos iniciandos, os *wapté*, cuja idade varia dos 13 aos 17 anos. Os salesianos descrevem o que seria a regularidade na vida cultural da aldeia, com a participação dos jovens que se envolvem nas festas, ritos e celebrações culturais. No entanto, o conflito das lideranças ao interno da aldeia, trazia conseqüência na existência, não de um, mas de dois grupos de iniciação, com todas as conseqüências que essa etapa traz. Esse fato crítico reforça, contudo, a necessidade da integração, que existe na afirmação constante das diferenças e, de certo modo, depende da mediação da autoridade e sua capacidade de persuasão.

Os salesianos salientaram, do ponto de vista da lógica *estratégica*, o papel da “escola” dado a necessidade de ajudar a juventude a “estudar e compreender a cultura”. Suponho seja a envolvente, pois disseram que “a escola segue as suas atividades em paralelo com a vida da aldeia e da Missão” e que os conteúdos escolares seguem “uma programação do governo” e não são previstos pela comunidade educativa. A Missão se vê como suporte à comunidade indígena quando, no exemplo de uma ação voluntária de “combate ao alcoolismo”, a ação é feita na “aldeia”, e se precisar de uma palestra, pode ser na “Missão”, pois existe sala aparelhada com um “salão com multimídia”.

A direção e os professores da escola são xavante. A relação da presença salesiana com a direção e professores indígenas da escola deixa transparecer um sentido de oposição, na lógica estratégica, pois foi dito que “a escola entregue somente aos indígenas, parece mal cuidada, faltam professores”. E se quebrou a tradição de “os salesianos darem o bom-dia”.¹⁶⁵ O fato de os xavante assumirem a direção da escola poderia parecer uma conquista e um meio de se eles se

¹⁶⁵ Breves palavras de exortação, conselho, orientação, estímulo que remetem à uma prática de Dom Bosco, quando, de noite, dirigia palavras de Pai e amigo dos jovens que ele acompanhava no seu “oratório”.

apresentarem diante da política de educação indígena, na conquista de seus objetivos.

Do ponto de vista missionário, no sentido estrito, alguns jovens são envolvidos como “agentes de pastoral” ligados à evangelização, à catequese, e celebrações litúrgicas. No sentido geral, foi salientado o valor da presença dos “salesianos jovens” e que a “presença assistência” entre os jovens Xavante se deu principalmente nos “primeiros tempos da missão”. O lamento “hoje os salesianos estão mais longe dos indígenas” traz em seu bojo a pista estratégica para o nosso hoje: “estar no meio dos indígenas”, para ajudá-los no seu processo de construir e dar sentido à sua experiência de vida.

Os salesianos mostraram que os jovens tomam iniciativa no esporte, na música, “identificando-se com a música andina”. Assumem liderança como catequista, entoando os cantos, e sendo professores. Mas, justamente na sua inserção na vida da aldeia que eles vão tornando-se sujeitos, abertos e críticos, papel esse de relevância pela colaboração dada pelos missionários, e agora pelos indígenas, à escolarização e crítica da cultura. Do lado dos missionários percebe-se outro movimento na linha da *subjetividade* com a pergunta feita, nos corredores, por uma irmã salesiana: “Qual o sentido de nossa presença aqui?”.

6.2.3 Observações feitas pela comunidade salesiana em São Marcos

A comunidade salesiana enfocou, *na lógica da integração*, a importância do grupo dos *wapté*, entre 10 e 20 anos, e o cuidado que eles recebem, na comunidade indígena, dos mais velhos e padrinhos. Alguns pais chegam a antecipar a idade da participação dos filhos, como foi dito, “com medo de que se possa acabar” a tradição. A relação com a Missão desse grupo é grande, sua casa, o *hö*, foi construída ao lado. Eles chegam a ir à “missa todo dia”. Alguns jovens adultos, do grupo dos *abare’ú*, se propõem a visitar outras aldeias, prestam serviços, e carecem de continuidade e estão abertos a iniciativas locais e da inspetoria salesiana.

Na estrutura social da aldeia “os velhos mandam”. Mas observou-se que os adultos “já entram em conflito com os mais velhos”. Ainda que não se tenha abordado o tema diretamente, situações que denotam aspectos críticos entre a

cultura da aldeia e da cidade se faz notar, por exemplo, quando se afirma que a juventude na aldeia “está mais segura que na cidade”. No contato com a cidade vão percebendo “outras necessidades”; os jovens que têm freqüentado universidades vêm com uma “nova visão ideológica”.

Sob o ponto de vista da *estratégia*, dois conceitos receberam maior relevância: o “poder da fala” e a “sustentabilidade”. Para os salesianos, este tema apareceu em primeiro lugar. Pois as “famílias são numerosas”; a escola “é um espaço onde vão comer”; muitos dependem do “funcionalismo” e os velhos é que se dedicam ao “cultivo da roça”. Para os professores uma das possibilidades almejadas é “assumir a direção da escola”. Uma potencialidade para a mobilização indígena, em benefício da coletividade, seria justamente o fato de que alguns jovens indígenas freqüentaram ou frequentam “universidades”. Como atraí-las para a causa indígena? O risco é o fechamento na conquista individual e, do outro lado, vê-los sob o prisma da concorrência ao interno da aldeia ou em relação à Missão.

Outro tema forte gira ao redor do “poder da fala” e compreensão e capacidade de raciocínio dos indígenas. O argumento chama a atenção, justamente diante do que foi falado sobre a não autonomia dos *wapté*, que “não podem falar”, ou que não podem dizer por exemplo, “eu não quero”, diante dos “velhos que mandam”; ou as mulheres, cuja voz “não tem significado”. A conclusão seria: o ideal xavante é não falar! Mas ao contrário, esse valor tribal da fala pode ser utilizado em favor dos objetivos comunitários, ao feitiço da cultura tribal. Essa lógica estratégica se evidencia na tensão com a lógica da integração que apela para os valores da “transparência” e da “responsabilidade”. Na lógica estratégica há outra conotação, quando se afirma que há xavante que “no governo falam de transparência, mas não querem responsabilidade”. Ou, em relação ao “lugar da fala”: se é “uma reunião na casa dos salesianos ou no centro da aldeia. Aqui, o raciocínio. Lá, o desejo”. Parece que algum xavante apropriou-se de um tipo de linguagem do mundo da política, para conseguir seus objetivos, usando “o teatro, a encenação” e até falando “o que os outros querem ouvir”. Alertou um Jovem salesiano, que a “dificuldade de compreensão é de duas mãos [...]. Criar projeto e inovar é fruto de um conhecimento” e do desejo de partilhar algo “significativo para eles”. Para este jovem é preciso “conhecimento, cautela, devagar!”, atitudes que ele sentiu diante do outro que “também é arisco”.

Na experiência dos salesianos de São Marcos, relatada no enfoque da *subjetividade*, que perspectivas apontaram para que os atores indígenas possam definir-se como sujeito? Um exemplo que mostra esta preocupação é o questionamento: batizar um *wapté*, ou não? A pergunta se colocou nesses termos: pode um *wapté* dizer não? Do ponto de vista positivo: eles têm condições de acolher, “livremente”, batismo e suas conseqüências?

Outro questionamento pode ir na direção do desejo de “assumir a direção da escola”, ou ser professor. A pergunta que se apresenta é: trata-se de execução de papéis ou é expressão do processo de maturidade, conquista social (dos indígenas e da Missão), capaz de tornar coerente e significativa a direção da escola? A denúncia do missionário alerta para o risco da dominação e alienação, enquanto percebeu que “nas outras aldeias crescem muito mais sem a tutela dos religiosos”. Se no passado o CIMI (Conselho Indigenista Missionário) criticava o ensino praticado na lógica estrutural-funcionalista de uma “escola como reprodução” do sistema, agora usa o discurso da necessidade da “instrução”, na verdade “educação”, na lógica teórico-metodológica, multi e interdisciplinar para a capacitação do jovem, atores sociais, que constroem o sentido das suas vidas como cidadãos.

CONCLUSÃO

O ponto de partida da Missão não são os projetos mas as pessoas!

Joachim Andrade

Após essa tentativa de abordagem de um tema tão complexo, o entendimento e promoção do protagonismo juvenil não deve ser identificado com “um mero ativismo social _ acrítico e apenas psicologicamente compensatório _ ou da simples adaptação dos jovens às perversas condições da atual ordem socioeconômica”.¹⁶⁶

Não se trata da exacerbação do individualismo, confundindo protagonismo com vanguardismo individualista, de uma ação pontual e isolada, por mais bem intencionada que seja. A realidade do jovem como ponto de partida vem antes e não pode ser funcional aos objetivos institucionais. Mário Bordignon enfatizou que até uma ação voluntária e solidária pode ser “uma faca de dois gumes”, se reforçar a dependência e anulação do outro. A autonomia e proatividade esperada, não é necessariamente pioneira, mas acontece na relação e, portanto, sempre aberta para aprender e ensinar.

Pode-se afirmar, sob a ótica da experiência social que, é na pluralidade das realidades socioculturais (entendidas de modo pluridimensional: política, econômica, educacional, religiosa, etc), onde estão imersos, que um jovem se torna “um ator capaz de dominar conscientemente, pelos menos em certa medida, a sua relação com o mundo”. Os jovens indígenas enfocaram alguns aspectos deste aprendizado, individual e coletivo, não homogêneo, e nem livres de conflitos. Tendo presente a sua experiência, mostraram que buscam ressignificá-la, ampliando suas pertencas e interesses, de modo crítico e criativo.

Esse estudo ajudou-me, a perceber o caráter social do protagonismo juvenil que pode ser individual e ou coletivo. Não dá para entender um jovem indígena, a não ser inserido em sua comunidade e em referência à totalidade de sua história, cultura e desafios do contexto social mais amplo. E, como bem enfatizou Flaviana, uma “cultura é dinâmica”! Este aspecto ficou bem expresso nos sonhos e projetos dos jovens, que têm cada vez mais a cultura urbana em seu imaginário, como manifestaram Orestes e Clarêncio. Eles buscam perspectivas novas para suas

¹⁶⁶ FERRETI; ZIBAS; TARTUCE, Protagonismo juvenil, p. 412.

vidas, sem perder a relação com a sua cultura de origem, mesmo tendo percebido as suas fragilidades, como mostrou Orestes.

Do ponto de vista pedagógico, a cultura bororo e xavante, com nuances que as diferenciam, tem na comunidade, nos padrinhos e nos mais velhos, um grande potencial educativo. Esse dado foi enfatizado principalmente pelos salesianos. Acrescentem-se, ainda, os ritos de passagem, as celebrações e festas, o cotidiano, os Conselhos da aldeia, o enfrentamento dos conflitos e a busca de soluções dentro e fora da comunidade.

Na intersecção das várias lógicas de sua experiência social (integração, estratégia e subjetivação) apareceram como relevantes, os seguintes traços, sublinhados pelos jovens e missionários, sobre o protagonismo juvenil que destaco:

1. O significado expressivo que tem a **livre participação** para a manifestação da subjetividade juvenil e mobilização dos jovens as festas e as variadas expressões recreativas, esportivas, musicais e culturais;
2. O caráter estratégico da **vivência em grupos e categorias de idade** para a mobilização juvenil;
3. A **participação progressiva dos jovens na vida da aldeia** para o seu amadurecimento integral;
4. O **potencial educativo-cultural da aldeia**, com seus valores, dos ritos e festas, especialmente os ligados à iniciação e passagem, para a identidade e integração do jovem de modo crítico;
5. O **papel dos adultos** como referência e acompanhamento das novas gerações;
6. O desejo de aventurar-se para a formação profissional e outras possibilidades, frente ao **novo da cultura urbana**;
7. A capacidade de os jovens expressarem seus ideais e projetos de modo coerente, aberto, crítico e possível;
8. A necessidade de ajuda de fora, sem significar dependência e tutela;
9. O papel de **mediação que pode ter a escola**, indígena e não indígena, no processo pessoal e coletivo de aculturação e autonomia, através do

domínio da língua portuguesa, no processo de qualificação acadêmica e “politécnica”;¹⁶⁷ e na projeção da sustentabilidade do povo indígena.;

10. A **interface com o missionário**, mediação para o cuidado da vida e fortalecimento da identidade cultural no processo crescente de aculturação;
11. O **modelo de presença missionária** e o potencial evangélico-libertador, para a superação de um modelo histórico de tutela.
12. E ainda: sem esquecer a relação da **terra como o direito à vida e à questão fundiária**, poder-se-ia pensar no forte apelo do “**potencial ecológico da reserva indígena**”, como alavanca de um diálogo frutuoso e parceria, em vista da sustentabilidade e cuidado da natureza, em benefício da humanidade.

De modo particular, a escola introduzida pelos missionários, é cada vez mais vista, não como concessão, mas como vanguarda na universalização dos direitos humanos, que devem ser estendidos aos povos indígenas de modo diferenciado.¹⁶⁸ Isto mostra o “avançar no conceito de cidadania”,¹⁶⁹ e da comunicação indígena, através do aprimoramento da fala bilíngüe, como quer Flaviana. Outros aspectos de crescimento foram apontados para a escola: o diálogo aldeia e cidade que pode estar presentes nos conteúdos programáticos, como vislumbraram os missionários. Os passos dados na parceria pedagógica, entre a direção indígena e a assessoria não indígena, para o mútuo enriquecimento intercultural e para a formação e qualificação das novas gerações, em seu modo peculiar de ser, conviver, fazer, conhecer e, mais, de crer. Foi enfático, nesse sentido, o apelo do P. BOTASSO à competência e especialização em várias áreas do conhecimento:

Os povos indígenas precisam ter líderes preparados em todos os setores: administração, legislação, comunicação, agronomia, gestão do desenvolvimento local, antropologia...¹⁷⁰

¹⁶⁷ Expressão que saiu no Seminário Missionário em Cuiabá, 9-11 de maio de 2011.

¹⁶⁸ GUASU, Aty. Educação escolar indígena autônoma, diferenciada e de qualidade. *Porantim*: em defesa da causa indígena, Brasília, CIMI, 11 Nov. 2010, p. 6.

¹⁶⁹ CURY, Carlos Roberto Jamil. Cidadania e Direitos Humanos. In:_____; TOSTA, Sandra de Fátima Pereira. *Educação, cidade e cidadania: Leituras de experiências socioeducativas*. Belo Horizonte: PUCMINAS, Autêntica, 2007, p. 43.

¹⁷⁰ Op. cit. BOTASSO, p.10.

O exemplo experienciado por Meruri mostrou, de modo brilhante, a qualidade e o potencial da comunidade educativa escolar, a partir dos jovens professores, ao não definir o jovem Bororo pela sua transgressão, mas de envolvê-lo e a toda a comunidade para que juntos, e como protagonistas, tenham “o domínio da sua experiência social”, como propõe DUBET,¹⁷¹ especialmente aquelas de maior potencial crítico como o perigo do álcool, a ameaça representada pela cultura urbana à identidade cultural, o desafio da sustentabilidade e garantia da terra e dignidade da vida dos povos indígenas.

Para urgir a mudança em relação ao olhar sobre a comunidade indígena em geral, e o protagonismo juvenil em particular, e à mentalidade e prática missionária¹⁷² me sirvo, mais uma vez, da reflexão do P. BOTASSO, salesiano missionário na América Espanhola:

Nossa atitude paternalista produziu, não poucas vezes, indivíduos com complexos de inferioridade, sempre dispostos a pedir, dependentes de ajudas, com a desculpa que são “pobres índios”, marginalizados ou explorados. Este esquema deve ser abandonado. Se não somos capazes de ajudá-los a crescer, a serem responsáveis, a fazer com que respeitem seus direitos e também a cumprir com seus deveres [como cidadãos], fracassamos como educadores [...] em definitivo, não deve ser o missionário aquele que toma as decisões, escolhe os signos, e impõe seus pontos de vista. Os que devem fazê-lo são os próprios indígenas, de acordo com sua sensibilidade.¹⁷³

A compreensão do protagonismo juvenil indígena se processa entre o global e o local. A atenção à singularidade não pode perder de vista os horizontes e cenários mais amplos, como mostra P. BOTASSO:

Não se pode falar de juventude indígena em geral, porque há diferenças enormes de país para país e de região para região dentro dos próprios países. Porém, estão aparecendo características que tem algo comum em todos os lugares.¹⁷⁴

¹⁷¹ Op. cit. DUBET, p. 18.

¹⁷² Os salesianos de Dom Bosco, fundados em 1859, são conhecidos como “missionários dos jovens” e desde os inícios de sua fundação abriram-se para os indígenas da América (1875). O carisma salesiano se baseia na razão, religião e amor educativo. Junto aos indígenas priorizam os programas de promoção humana, educação, e evangelização.

¹⁷³ Op. cit. BOTASSO, p. 10. 11.

¹⁷⁴ Op. cit. BOTASSO, p. 8.

Na realidade de Meruri, Sangradouro e São Marcos, jovens bororo e xavante, a partir da diversidade das suas experiências, constroem a própria autonomia e subjetividade, no contexto dos processos sociais, histórico-culturais da educação, participação, cidadania, etc. “Como processos, carregam as marcas de cada tempo e espaço”,¹⁷⁵ como afirmou OLIVEIRA, em outro contexto, ao valorizar a participação dos atores sociais.

O protagonismo juvenil indígena se dá pelo fato de esses jovens, como atores sociais, poderem constituir-se sujeitos, com projetos possíveis. Este trabalho os empenha em não assumir a lógica da dependência e da exclusão pelo fato de serem indígenas; a manter distância crítica em relação à sua cultura, percebendo seus valores e considerando-a dinâmica; a estar abertos a novas possibilidades de crescimento humano, como forma de intercâmbio com a cultura da cidade, afirmando o potencial de que são portadores; a ser conscientes de seus limites e com capacidade de ressignificação de sua conduta, diante de situações de fragilidade social,¹⁷⁶ como a do alcoolismo, por exemplo. Enfim, como postula DUBET, sujeitos que tem consciência e domínio da diversidade das lógicas que guiam suas condutas, na diversidade de contextos em que estão inseridos: “em ‘comunidades’ e numa cultura de massa, na exclusão econômica e numa sociedade de consumo, no racismo e na participação política...”.¹⁷⁷

Tendo presente a relatividade histórica e cultural que o próprio conceito “indígena” tem; e o critério apontado por MELATTI ao afirmar que quem “decide se um grupo de indivíduos pode ser considerado indígena ou não [...] é o fato de eles próprios se considerarem índios ou não e de serem considerados índios ou não pela população que os cerca”,¹⁷⁸ vale lembrar mais uma vez o alerta do padre BOTASSO: “O perigo é que nos fixemos numa reconstrução um tanto arqueológica da cultura de um povo sem levar em conta que os jovens já estão caminhando em outra direção”.¹⁷⁹

¹⁷⁵ OLIVEIRA, Benta Maria. O Colegiado na Escola: uma experiência no exercício da cidadania. In: CURY; TOSTA, Educação, Cidade e Cidadania, p. 16.

¹⁷⁶ Termo que indica os obstáculos às famílias, grupos e indivíduos e sua capacidade de enfrentá-los de modo positivo. Cf. ABROMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. *Jovem em situação de pobreza, vulnerabilidades sociais e violências*. Cadernos de pesquisa, nº. 116, p. 143-176.

¹⁷⁷ Op. cit. DUBET, p. 18.

¹⁷⁸ MELATTI, Julio Cesar. *Índios do Brasil*. 7.ed. São Paulo: HUCITEC/Edunb, 1993, p. 26.

¹⁷⁹ Texto impresso, não publicado da palestra proferida no Seminário Missionário Salesiano, no Ano Missionário da Missão Salesiana de Mato Grosso, com o título: A Missão na História da América Latina. Primeira evangelização e desafios de uma nova evangelização.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ABRAMO, Helena. "Condição Juvenil no Brasil contemporâneo". In: ABRAMO, Helena; BRANCO, P.P.M. (org.). *Retratos da Juventude Brasileira*. São Paulo: Perseu Abramo, 2005, p. 37-72.

ABREU, Kátia. Questão Indígena. *Folha de São Paulo*. São Paulo, 11 jun. 2011. Mercado, sábado, p. 18 b.

ABROMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. *Jovem em situação de pobreza, vulnerabilidades sociais e violências*. Cadernos de pesquisa, nº. 116, p. 143-176. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14402.pdf>>.

ALBISETTI, Cesar; VENTURELLI, Ângelo Jayme. *Enciclopédia Bororo*, Campo Grande: Museu Regional Dom Bosco, 1962, v. I.

_____. *Enciclopédia Bororo*, Campo Grande: Museu Regional Dom Bosco, 1969, v. II.

_____. *Enciclopédia Bororo*, Campo Grande: Museu Regional Dom Bosco, 1976, v. III.

ALMEIDA, Elmir de. Os estudos sobre grupos juvenis: presenças e ausências. In: SPOSITO, Marília Pontes (coord.). *O Estado da Arte sobre Juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)*. Belo Horizonte: Argemum, 2009. v. 2, p.121-176.

ANDRADE, Joachim. Novo Paradigma da Missão na Visão Antropológica. In: LABONTÉ Guy; _____. *Caminhos para a missão: fazendo missiologia contextual*. Brasília: abcBSB, 2008, 191-206.

ARROYO, Miguel G. *Imagens Quebradas: Trajetórias e tempos de alunos e mestres*. 5ª. ed. São Paulo: Vozes, 2009.

BORDIGNON, Mario Enawuréu. *Os Bororos na História do Centro-Oeste Brasileiro*. Bóe E-ró Marigudúwo. Campo Grande: Cedro, Missão Salesiana de Mato Grosso, CIMI-MT, 1986.

CAMARGO, Gonçalo Ochoa (org). *Meruri na visão de um Ancião Bororo: (Memórias de Frederico Coqueiro)*. Campo Grande: UCDB, 2001.

_____(org.). *O processo evolutivo da pessoa Bororo*, Campo Grande: UCDB/MSMT. 2001, p. 74. Texto bilíngue: bororo-português.

BOTASSO, Juan. *A Missão na História da América Latina: Primeira evangelização e desafios de um anova evangelização*. Campo Grande: MSMT, Seminário Missionário, 2011. Subsídio impresso.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da; VIEIRA, Maria Adenil. *Protagonismo Juvenil: Adolescência, educação e participação democrática*. São Paulo: FTD, Fundação Odebrecht, 2006.

COSTA, Márcia Regina. "Culturas juvenis, globalização e localidades". In:_____; SILVA, Elizabeth Murilho. *Sociabilidade Juvenil e Cultura Urbana*. São Paulo: EDUC, 2006, p. 11-27.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Cidadania e Direitos Humanos. In:_____; TOSTA, Sandra de Fátima Pereira (org.). *Educação, cidade e cidadania: Leituras de experiências socioeducativas*. Belo Horizonte: PUCMINAS, Autêntica, 2007, p. 37-44.

DAMON, William, *O que o Jovem quer da vida? Como os pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes*. Tradução de Jacqueline Valpassos. São Paulo: Summus, 2009.

DUBET, François. *Sociologia da Experiência*. Tradução de Fernando Tomaz. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

FERRETI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M.L.; TARTUCE, Gisela Lobo B. P. Protagonismo Juvenil na Literatura especializada e na Reforma do Ensino Médio. In: *Cadernos de Pesquisa*, Sorocaba: Fundação Carlos Chagas, v. 34, n. 122, p. 411-423, maio/ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n122/22511.pdf>.

FORACCHI, Marialice M. *A Juventude na sociedade Moderna*. São Paulo: Pioneira, 1972.

GIACCARIA, Bartolomeu; HEIDE, Adalberto. *XAVANTE (AUWE UPTABI; POVO AUTÊNTICO)*: Pesquisa Histórico-etnográfica. 2.ed. São Paulo: Dom Bosco, 1984.

GOMES, Samuel Carlos Caetano; BREINTENBACH, Herivelton. *O Ritual Fúnebre bororo e a Concepção de Morte em Heidegger*. Campo Grande: UCDB, 2005. p. 40-41. Tese de licenciatura.

GUASU, Aty. Educação escolar indígena autônoma, diferenciada e de qualidade. In: *Porantim*: em defesa da causa indígena, Brasília, CIMI, 11 Nov. 2010, p. 6.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo; PERES Fernando Antonio. Estudos Históricos sobre a juventude: estado da arte. In: SPOSITO Marília Pontes (Coord.). *O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)*. Vol. 2. Belo Horizonte: Argentum, 2009, p. 213-233.

KEHL, Maria Rita. "A Juventude como sintoma de cultura". In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (Orgs.). *Juventude e Sociedade*. São Paulo: Perseu Abramo, 2004, p. 89-114.

LABONTÉ, Guy; ANDRADE, Joachim (org.). *Caminhos para a Missão: fazendo missiologia contextual*. Brasília: abcBSB, 2008.

LIBANIO, J.B. *Para onde vai a Juventude? Reflexões pastorais*. São Paulo: Paulus, 2011.

MAYBURY-LEWIS, David. *A sociedade Xavante*. Tradução Aracy Lopes da Silva. São Paulo: Francisco Alves, 1984

MARTÍN-BARBERO, Jesus. *A Mudança na*

percepção da juventude: sociabilidades, tecnicidades e subjetividades entre os jovens. In: BORELLI, Sílvia H.S.; FREIRE FILHO, João (org.). *Culturas Juvenis no século XXI.* São Paulo: EDUC, 2008, p. 9-32.

MELATTI, Julio Cezar. *Índios do Brasil.* 7.ed. São Paulo: HUCITEC/Edunb, 1993.

OLIVEIRA, Benta Maria. O Colegiado na Escola: uma experiência no exercício da cidadania. In: CURY, C. R. J.; TOSTA, S. de F. P. (org.). *Educação, cidade e cidadania: Leituras de experiências socioeducativas.* Belo Horizonte: PUCMINAS, Autêntica, 2007, p. 13-36.

PLANO DE PASTORAL. Brasília: Conselho Indigenista Missionário, 2009.

RIBEIRO, Jorge Claudio. *Religiosidade Jovem: Pesquisa entre universitários.* São Paulo: Olho d'água; Loyola, 2009.

SPOSITO, Marília Pontes. A pesquisa sobre Jovens na Pós-Graduação: um balanço da produção discente em Educação, Serviço Social e Ciências Sociais (1999-2006). In: _____ (coord.). *O Estado da Arte sobre Juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006).* Belo Horizonte: Argemum, 2009. v.1. p. 17-56.

Campo Grande, 29 de junho de 2009