

# Desafios e tensões da proteção plural de indígenas/crianças

## *The challenges and tensions of the plural protection of indigenous people/children*

Jane Felipe Beltrão\*  
Assis da Costa Oliveira\*\*

**Resumo:** A categoria infância é marcador da concepção moderna de criança, apropriada pelos instrumentos jurídicos para definir o destinatário das normas, fato que repercute na possibilidade de se pensar o lugar dos indígenas/crianças nos *novos direitos*. Analisa-se a legislação internacional e a nacional pertinentes, nas quais há poucos recursos à garantia da diversidade cultural de crianças devido à universalização da *infância ideal* que produz a hegemonia de determinada construção social de infância. Propõem-se a re-significação hermenêutico-normativa dos direitos das crianças observando os direitos coletivos de povos indígenas; a diversidade cultural da construção social do corpo, da pessoa e da infância; e a disputa política em torno de medidas legislativas e administrativas que visam incluir os indígenas/crianças nos direitos humanos.

**Palavras-chave:** Diversidade étnica; Direitos das crianças e dos adolescentes; Direitos indígenas.

**Abstract:** The category infancy is a marker of the modern concept of child, appropriate for legal instruments to define the addressee of norms, a fact that has repercussions on the possibility of thinking about the place of indigenous children within the new rights. This paper analyzes the international and national legislation, in which there are few resources to guarantee the cultural diversity of children because the universalization of the ideal childhood is produced from the hegemony of a given social construction of childhood. The paper proposes the hermeneutic-normative re-signification for the rights of children by observing the collective rights of indigenous peoples; the cultural diversity of the social construction of the body, of the person and of infancy; and the political dispute involving legislative and administrative measures which aim to include indigenous children within human rights.

**Key words:** Ethnic diversity; Children's rights; Indigenous rights.

\* Antropóloga, historiadora, docente dos programas de pós-graduação em Direito e Antropologia da Universidade Federal do Pará (UFPA). Pesquisadora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). E-mail: jane@ufpa.br

\*\* Advogado, docente da Faculdade de Etnodesenvolvimento da UFPA e mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD) na mesma Instituição. E-mail: assisdco@ufpa.br

## Da proposição

O estudo das crianças<sup>1</sup> e da infância<sup>2</sup> no contexto sociocultural dos povos indígenas e pela lógica da garantia de direitos humanos, na interseção entre Antropologia e Direito, constitui-se em espaço pouco explorado no âmbito acadêmico nacional.

As ausências teóricas estão imersas num campo de contato intercultural intensificado ao longo do processo de colonização das Américas e que hoje produz atos nos quais a temática dos indígenas/crianças é apreendida pela linguagem dos direitos humanos para apresentar interpretação e intervenção sobre fatos sociais.

Por óbvio, falar de direitos humanos de indígenas/crianças é algo vago e não representativo das condições específicas das formulações jurídicas para os destinatários, mas ajuda a compreender o espaço discursivo, político e jurídico no qual a questão se insere e do qual se parte para tecer possíveis críticas. No âmbito dos direitos humanos, a pauta referente às crianças encontra respaldo normativo na Doutrina da Proteção Integral (DPI), representada pelo leque de tratados internacionais que passaram a definir crianças como sujeitos de direitos, tendo em vista as peculiares condições de desenvolvimento, provocando assim, a revisão da legislação nacional referente ao bem-estar das crianças, sobretudo a partir da década de 80 do século XX, com a promulgação da Convenção dos Direitos das Crianças/CDC (Fonseca, 2004).

No Brasil, a DPI foi normatizada pelo discurso dos *novos direitos* que a Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB), de 1988, e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/Lei N. 8.069/90) preconizaram, dentro do contexto histórico de redemocratização política e em substituição à Doutrina da Situação Irregular (DSI), que imperou tanto no Código Mello Mattos (1927) quanto no Código de Menores (1979), e era representada pela inclusão de normas voltadas para o controle social do “menor”, assim definido às crianças em situação de risco e/ou oriundas de camadas populares.

A proposta de universalização da cidadania diferenciada das crianças pela linguagem dos direitos humanos possibilitou o fortalecimento da categoria geracional da infância sem a devida problematização da perspectiva cultural de construção social da infância e dos próprios direitos. Se a bandeira

---

<sup>1</sup> Utilizam-se apenas as ideias de criança e infância porque, entre povos indígenas, não é comum haver demarcação temporal e geracional da adolescência (Luciano, 2006). Na medida em que se trabalha com legislação que faz a diferenciação (crianças e jovens), far-se-á referência à categoria adolescente unicamente para respeitar os textos normativos e a análise subsequente.

<sup>2</sup> Infância é aqui apreendida como noção diferente do conceito de criança. Assim, enquanto infância é a concepção ou representação social de um determinado período inicial da vida, as crianças são os sujeitos inseridos nessa condição (Ferreira, 2008).

de luta da DPI é a universalização de direitos pela lógica da consideração à pessoa em desenvolvimento (criança), cabe, ao sugerir a interseção da pauta das crianças entre povos indígenas, suspender as certezas teóricas e os discursos políticos que embasam os *novos direitos* e problematizar sobre até que ponto a diversidade cultural foi incluída (ou excluída) do cenário internacional e nacional dos direitos humanos das crianças.

### **A invenção (e globalização) da infância ocidental**

A infância é construto social manejado por diferentes sociedades para produzir identidade geracional do período inicial de vida. Trata-se de categoria apreendida de forma relacional com a categoria adulto, ambas indicando representações socioculturais e vivências que emergem com características identitárias próprias em contextos históricos específicos.

No Ocidente, a alteração política pela qual passou o termo infância representou a emergência de novas condições de inclusão e exclusão social, apreensíveis na medida em que se reconhece que o contexto de sua emergência decorreu tanto da formação dos estados nacionais – e, com isso, criação de instâncias públicas de socialização (Sarmiento, 2004), especialmente as escolas –, quanto do desenvolvimento da epistemologia moderna, centrada na supervalorização da razão ou intelecto humano como único instrumento legítimo de demonstração e comprovação de verdade e autoridade dos conhecimentos. É, portanto, no contexto epistemológico e social do Ocidente que a representação da infância foi direcionada para um determinado grupo etário: as crianças.

De acordo com Áries, até o século XIII, na Europa, não havia infância, no sentido que hoje atribuímos ao termo. O que havia eram “homens de tamanho reduzido” (Áries, 1981, p. 18), meras transições do que deveriam ser de fato: adultos. A situação se expressa nas obras de arte do período, nas quais esculturas e pinturas apresentavam crianças que tinham formas semelhantes às adultas.

A principal contribuição da historiografia clássica de Áries (1981) foi comprovar que a ideia de infância é construção social e histórica da cultura ocidental, modo particular de pensar o ser criança. A ascensão da infância como categoria geracional específica da vida ocorreu pelo fenômeno do sentimento da infância, que o autor identifica como a consciência da particularidade infantil que distingue essencialmente a criança do adulto. De acordo com o autor, a partir do século XVII, a cisão entre as duas experiências sociais se desenvolveu de modo a não considerar mais a criança (ou infância) como estágio de transição para a fase adulta, com conseqüente reconhecimento das especificidades físicas, psíquicas e sociais, ou seja, com autonomia epistemológica.

No mesmo período histórico, Fonseca (1999) identifica o surgimento do ideal de família moderna – fruto das baixas condições econômicas, da

intensificação do controle social pelo Estado e da proeminência da instituição escolar como espaço privilegiado do adestramento disciplinar – que apresenta as seguintes características:

- a) a livre escolha do cônjuge e a incorporação do amor romântico ao laço conjugal; b) o aconchego da unidade doméstica ('lar doce lar'), que se torna um refúgio contra as pressões do mundo público; e, finalmente, c) a importância central dos filhos e da mãe enquanto sua principal socializadora. (Fonseca, 1999, p. 69).

O processo de institucionalização do tratamento da infância representou a legitimação de instâncias sociais na tarefa de desenvolvimento ou amadurecimento das crianças rumo às finalidades sociopolíticas traçadas pelos discursos morais, é dizer, tornar-se adulto responsável, comprometido com a pátria e a família. Trata-se da emergência de relações de poder – fundamentadas na incompletude racional – a que foram submetidas às crianças em condição hierarquicamente inferior à racionalidade do adulto, possibilitando a universalização de imagens sociais para garantia de intervenções adultas na seleção dos espaços ideais de socialização (casa, escola e igreja), dos espaços marcados pelo estigma da degeneração moral (rua e locais onde a vigilância adulta é reduzida ou impossibilitada, como as atuais casas de espetáculo) e ainda dos lugares de inviabilidade cognitivo-participativa da criança (relacionados aos direitos políticos, sobretudo o ato de votar e ser votado), além da construção simbólica da infância supostamente “civilizada” que pretende não tanto igualar a diversidade das crianças, mas medi-las e classificá-las a partir de parâmetro ideal único ou idealizado como estatuto universal.

As relações de poder também engendraram e foram engendradas pela criação de diversos especialistas do conhecimento científico que passaram a deter o domínio da administração da questão da infância. Na centralidade da formação do saber-poder instituído, que influenciará a legislação internacional e nacional, estão a Pedagogia, a Pediatria e a Psicologia, esta, à qual, sem dúvida, coube papel de destaque.

O estudo das mudanças comportamentais ocorridas em função do tempo, favorecendo escalas etárias dentro das quais se ordenam comportamentos e se assinalam mudanças em função de processos intra-organísmicos e ambientais, (Baggio, 1985; Schraml, 1977; Trindade, 2007), possibilitou à Psicologia do Desenvolvimento a definição do desenvolvimento humano como medida temporal de vida informada pela reunião de rol pré-definido de características físicas, emocionais, intelectuais e sociais, com dimensão de abrangência universal.

Quais as contribuições dessa caracterização do desenvolvimento humano? Em primeiro lugar, os postulados científicos permitiram a consolidação (e difusão mundial) da infância enquanto representação cultural e situação social delimitada a determinados grupos sociais e períodos da vida, articuladas

com características identitárias universais que permeiam todos os contextos específicos e que reivindicam, direta ou indiretamente, a presença diferenciada das crianças em relação aos adultos.

De outro ângulo, a fixação do ser criança representou a universalização intrageracional da condição de vulnerabilidade social, no sentido de enquadrá-la como sujeito susceptível a eventos externos que podem produzir lesões biopsicossociais graves relacionadas à própria trajetória de desenvolvimento humano e assunção da “dependência natural” como elemento intrínseco do percurso inicial da vida, indicando a inserção do grupo geracional num grau privilegiado de vulnerabilidade. Isso exigiu e, ao mesmo tempo, legitimou a institucionalização a partir da criação e/ou modificação de aparelhos sociais, como a escola e a família, além de garantir atenção jurídica privilegiada para a proteção contra as múltiplas formas de violências e promoção de condições sociais que propiciem a melhoria da qualidade de vida.

As ênfases identitária e sociojurídica permitiram a criação e circulação ideológica de modelos ideais de infância. Esses modelos, referenciados em padrões valorativos eurocêntricos, justificavam a homogeneização representacional. Ao mesmo tempo, promoveram a desconsideração ou subjugação de valores diferenciados, tidos como desvios, supostamente encontrados em camadas populares e entre povos diferenciados étnico-culturalmente, possibilitando a entrada no campo jurídico, social e político ocidental de marcadores morais hierarquicamente dispostos como superiores que justificavam (e ainda justificam) tanto a exclusão social quanto a tentativa de padronização forçada ou aparentemente consensual da infância.

### **Proteção *integral* dos indígenas/crianças: emancipação ou colonialismo disfarçado?**

A consagração dos direitos humanos das crianças, por meio do leque de tratados internacionais, assentados no paradigma da DPI, reforçou a ideia de proteção (de nome, identidade e pertença a uma nacionalidade, contra a discriminação, maus-tratos, violência sexual e trabalho infantil, entre outras mazelas), provisão (de alimento, habitação, convivência familiar, condições de saúde e educação, entre outras condições de vida) e participação (na decisão relativa à vida e à atuação política) das crianças.

Os três “P” (proteção, provisão e participação) indicados por Sarmento e Pinto (1997) trazem a perspectiva da interdependência das dimensões dos direitos das crianças como condição de possibilidade da plena realização, mas instauram, implícita ou explicitamente, contradições normativas – marcadas por ambiguidades e polifonias ideológicas – na construção epistemológica e social da infância, o que inviabiliza o reconhecimento da pluralidade cultural

dos modos de representação social do ser criança, especialmente entre povos indígenas.

A leitura dos primeiros artigos da CDC e do ECA, que estipulam o período temporal do ser criança (e adolescente), compreendido até os 18 anos incompletos, permite a percepção de que a definição de desenvolvimento infantil ainda se estrutura, hegemonicamente, pela lógica da Psicologia do Desenvolvimento, desconsiderando outras lógicas culturais de desenvolvimento humano, como dos povos indígenas.

A correspondência entre infância e faixas etárias, juridicamente universalizadas, escamoteia o processo de manipulação histórico-científica e de imposição cultural que naturalizou as conexões sem problematizar os impactos produzidos nos grupos diferenciados socioculturalmente, representando a porta de entrada para toda forma de adequação indevida entre modelos analíticos ocidentais e formações nativas locais, quase sempre desfigurando ou desconsiderando as últimas.

Além disso, textos normativos, como o artigo 24, inciso 3, da CDC – que estabelece, literalmente: “[o]s Estados Partes tomam todas as medidas eficazes e adequadas com vista a *abolir* as práticas tradicionais prejudiciais à saúde das crianças” (grifo nosso) – possibilitam a legitimação de normas jurídicas e políticas governamentais marcadas pela criminalização e/ou (des)consideração etnocêntrica das concepções diferenciadas de vida, pessoa e saúde, presentes entre povos indígena. No Brasil isso está representado pelo Projeto de Lei (PL) n. 1057/2007 de autoria de parlamentares do Congresso Nacional, que pretendia instituir o “combate a práticas tradicionais nocivas” que supostamente violam os direitos fundamentais de indígenas/crianças, mas que, no fundo, revela o potencial do etnocentrismo de travestir-se em retóricas politicamente corretas, como a defesa dos direitos humanos, e assim perpetuar a imagem dos povos indígenas como “selvagens” e “bárbaros” na pretensão (quem sabe?) de continuar justificando a violência do Estado brasileiro contra as sociedades indígenas (Beltrão; Libardi; Oliveira; Fernandes, 2010).

No entanto cabe referendar o artigo 30 da CDC como aporte paradigmático da afirmação internacional dos direitos humanos dos indígenas/crianças<sup>3</sup>. O artigo estabelece que:

[n]os Estados em que existam minorias étnicas, religiosas ou linguísticas ou pessoas de origem indígena, nenhuma criança indígena ou que pertença a uma dessas minorias poderá ser privada do direito de, conjuntamente com membros do seu grupo, ter a sua própria vida cultural, professar e praticar a sua própria religião ou utilizar a sua própria vida.

---

<sup>3</sup> Também, é preciso fazer menção aos artigos 5º, 8º, 17 letra “d”, 20 inciso 3 e 29 letra “e” da CDC, que trazem aportes normativos de reconhecimento da diversidade cultural.

O dispositivo internacional é cópia contextualizada do artigo 27 do Pacto Internacional dos Direitos Políticos e Civis (PIDPC) de 1966<sup>4</sup>, no qual a garantia dos direitos culturais foi enfatizada no plano individual, pois os direitos não pertenciam às minorias sociais, enquanto grupos, antes sim aos membros individuais e com *status* negativo, ou seja, proibição ao Estado de supressão das suas culturas e línguas, mas não exigia deste nenhuma obrigação positiva de promoção da cultura, das religiões ou das línguas das minorias (Ghai, 2003). Como ressalta Anaya (2005), parece evidente que a aplicação prática do dispositivo internacional deve levar em consideração a proteção da integralidade cultural tanto de indivíduos quanto de grupos, com a inclusão implícita da coletividade no reconhecimento dos direitos das pessoas terem sua própria vida cultural “conjuntamente com os membros do seu grupo”.

É possível realizar ampliação interpretativa do artigo contido na CDC para problematizar ao menos quatro questões. Primeiro, a inserção dos indígenas/crianças dentro de contexto sociocultural coletivo marcado por formas diferenciadas de construção social da infância e estrutura organizacional, reforçando o direito à autodeterminação dos povos indígenas em relação à maneira como imaginam o ser criança e os efeitos jurídicos e sociais decorrentes na interação com a sociedade nacional. Segundo, a autonomia diferenciada dos indígenas/crianças enquanto grupo intrageracional com recorte étnico-cultural que, não necessariamente, participa da significação da infância e da relação com a cultura adulta como as crianças não-indígenas, mas que deve ter reconhecida a condição igualitária de inteligibilidade e ativismo social. Terceiro, refere-se à atribuição de obrigações negativas e positivas aos estados nacionais para preservação dos direitos coletivos e individuais, da cultura e dos modos de vida tradicionais de grupos minoritários, como os povos indígenas. E quarto, o texto normativo da CDC alarga a diversidade cultural do ser criança para além dos povos indígenas, delimitando – a minorias étnicas, religiosas ou linguísticas – a possibilidade de recepção diferenciada da infância de outros grupos socioculturais, como os pertencentes às populações tradicionais<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> “Art.27. Nos Estados em que existam minorias étnicas, religiosas ou linguísticas, não será negado o direito que assiste às pessoas que pertençam a essas minorias, em conjunto com os restantes membros do seu grupo, ter sua própria vida cultural, professar e praticar a sua própria religião e utilizar a sua própria língua.” (PIDCP)

<sup>5</sup> No Brasil, “populações tradicionais” compreendem grupos humanos que num esforço coletivo ocupam, usam, controlam e identificam determinado espaço geográfico convertendo-o em território com marcas identitárias, cuja defesa ocorre em função de contingências históricas, marcadas pelo colonialismo externo e interno. O que os distingue é a eterna luta coletiva pela terra. Na Amazônia, os grupos aqui referidos são denominados: quilombolas, indígenas, caboclos, ribeirinhos, agricultores familiares, camponeses e assentados. Sobre o assunto, conferir: Carneiro da Cunha e Almeida (2001) e Little (2004).

No cenário nacional, as conquistas jurídicas, oriundas do protagonismo político-organizacional dos povos indígenas, nas últimas décadas, reverberaram na Assembleia Constituinte que elaborou a CRFB, a qual salvaguardou capítulo específico (artigos 231 e 232) para tratar dos direitos coletivos dos povos indígenas em respeito à autonomia, autodeterminação e cidadania diferenciada, e na legislação infraconstitucional, relativas à titulação da terra, saúde e educação, entre outros aspectos<sup>6</sup>.

O ECA, promulgado em 1990, não apresenta o mesmo vigor de reconhecimento normativo à diversidade cultural. Sobretudo, não acompanhou a sistemática da CDC de estabelecer norma jurídica específica ou a sistemática da CFRB que possui capítulo que regulamenta os direitos constitucionais dos povos indígenas. A única referência direta que pode ser utilizada para recepcionar os direitos diferenciados de indígenas/crianças encontra-se no artigo 58 do diploma legal, que define o respeito, nos processos educacionais, aos “valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto cultural da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade de criação e o acesso às fontes de cultura”. Percebe-se que o texto normativo não chega a contemplar o caráter bilíngue e intercultural da educação voltada para esse segmento populacional, conforme delimitado no artigo 210, §2º da CFRB e artigos 78 e 79 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei n. 9.394/96).

Ao não reconhecer, explicitamente, a diversidade cultural dos indígenas/crianças o ECA incorpora, ainda que disfarçadamente, aspectos da ideologia colonial ainda não superado de todo no Brasil, definindo perspectiva notadamente assimilacionista de pretender que as diferenças culturais sejam homogeneizadas ou sobrepostas ante o imperativo discurso da universalidade jurídica do ser criança, na tentativa de padronizar aspectos morais e legais que sirvam como medidas de orientação para o tratamento do conjunto de crianças existentes no Brasil. Isso, de fato, só deixa uma única saída aos indígenas/crianças: de se adequarem – em termos individuais e coletivos – aos preceitos estabelecidos, tal como exige a cidadania assimilacionista<sup>7</sup>.

A fundamentação hegemônica de infância (e adolescência) inscrita no ECA surge da própria concepção de desenvolvimento humano que a ciência e a histórica cultural do Ocidente formularam e difundiram, espraiando-se

---

<sup>6</sup> Para informações detalhadas sobre os direitos coletivos dos povos indígenas garantidos no plano infraconstitucional, consultar: Magalhães (2005).

<sup>7</sup> A cidadania assimilacionista foi vigente, ao menos formalmente, no direito brasileiro até antes da promulgação da CRFB, em 1988. Baseada no ideal de integração dos indivíduos indígenas às formas ditas civilizadas de convivência social, definidas pela própria sociedade nacional como sendo as suas próprias formas a medida, com a finalidade de extinguir os modos culturais de vida dos povos indígenas. Sobre o assunto, consultar: Marés (2009) e Yrygoyen Fajardo (2006).



nos outros âmbitos sociais em que o ser criança é representado e socializado, como no trabalho, na educação, na saúde e na violência social. Isso faz incidir perspectivas redutoras da diversidade justamente porque desconsidera os modos culturais locais de significação da infância e a medição hermenêutica com os direitos coletivos dos grupos diferenciados socioculturalmente, inscritos em normas constitucionais e em tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário.

O relativo esquecimento dos *novos direitos* nacionais em relação aos indígenas/crianças não deixou de chamar a atenção, mesmo que tardia, do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). Este editou em 2003 a Resolução n. 91 na qual firmou entendimento de que o ECA se aplica “à família, à comunidade, à sociedade, e especialmente à criança e ao adolescente indígenas [...] observadas as peculiaridades socioculturais das comunidades indígenas”.

A presente resolução do CONANDA, de caráter meramente administrativo, embora anterior à ratificação da Convenção 169 pelo governo brasileiro (ocorrido em 2003), contemplou o ideário desta, na medida em que dispôs que a aplicabilidade do ECA deve estar condicionada às peculiaridades socioculturais dos povos indígenas, como também estabelece o artigo 8º, inciso 1, da referida Convenção<sup>8</sup>.

Diante de marcos constitucionais e internacionais que sinalizam o reconhecimento da diversidade cultural e cidadania diferenciada, não resta dúvida de que não é somente o ECA que se aplica aos povos indígenas, mas também a pluralidade das lógicas culturais de concepção do ser criança que implica a relativização do ECA, no sentido afirmado por Cohn (2005) de que só podemos entendê-lo e aplicá-lo se previamente compreendermos (os limites da) a concepção de infância que o embasa e as possibilidades de diálogo intercultural para recepção das identidades étnicas como parâmetros de legitimação e (re)significação dos *novos direitos*.

Ao exposto veio responder a Nova Lei de Adoção (Lei n. 12.010/2009) que reconhece a configuração das famílias extensas e incorpora a exigência de respeito às identidades culturais indígenas (e quilombolas) quando do procedimento de colocação de criança em família substituta. Entretanto ignora a necessidade de consulta aos povos indígenas, preferindo remetê-la ao órgão indigenista (FUNAI) e aos especialistas antropólogos, o que revela a condição entreaberta de, ao mesmo tempo, valorizar as práticas culturais e desconsiderar o protagonismo político dos povos indígenas no processo de decisão sobre assunto que lhes interessa, ferindo frontalmente a Convenção 169 da OIT.

---

<sup>8</sup> “Artigo 8º. 1. Ao se aplicarem a esses povos leis e normas nacionais, deverão ser levados na devida consideração seus costumes ou seu direito consuetudinário” (Convenção 169).

## Desafio do diálogo intercultural: pessoa, corpo e dignidade em perspectivas plurais

Mapear as raízes histórico-culturais, científicas e normativas da infância, no Ocidente, permite constatar a presença de jogos de negação e invisibilidade sociais intencionalmente dispostos para “naturalizar” determinados valores e discursos, cujos efeitos são tão mais intensos quanto mais se aproximam das fronteiras de validade do próprio saber-poder. O cenário socioinstitucional impõe como principal tarefa não a compreensão dos efeitos em si, mas as formas de gestão das legalidades que legitimam e informam práticas e concepções.

Trata-se do princípio ético da desnaturalização (Teixeira Filho, 2005) fundado na quebra dos processos de redução/incompreensão da alteridade sociocultural do ser criança para interrupção dos fluxos hegemônicos de representação simbólica e revelação de núcleos de normalidades conceituais sustentados por relações de controle e poder. É, acima de tudo, dispor da percepção e valorização de linhas de fuga (ou de caos) que interrompem a adequação, supostamente harmônica, entre os valores “universais” ocidentais – referentes ao agenciamento da infância – e os contextos socioculturais locais, onde afloram dúvidas, conflitos e lacunas que são, a bem da verdade, a porta de entrada para o correto entendimento da complexidade existente em busca de tradução intercultural das categorias geracionais e dos direitos.

É preciso levar a sério os modos como a diversidade cultural pode reordenar a compreensão dos direitos e da infância, com a exigência de realização, quando se parte da perspectiva sociocosmológica dos povos indígenas, da relativização de noções naturalizadas/universalizadas no Ocidente, especialmente da questão dignidade da pessoa humana – referencial axial dos direitos humanos na medida em que concebe a universalidade do valor dignidade como condição de possibilidade de se pensar a universalidade do ser humano e dos valores impressos nos direitos humanos<sup>9</sup>.

Pois bem, Sarlet (2009) antecipa, em parte, a proposta de leitura ao demonstrar que a dignidade possui também sentido cultural, estruturando, inclusive, a distinção entre dignidade humana (aqui no sentido da dignidade reconhecida aos seres humanos, independente de sua condição pessoal, concreta) e dignidade da pessoa humana, concretamente considerada, no contexto de seu desenvolvimento social e moral.

---

<sup>9</sup> A conversão da dignidade da pessoa humana numa categoria jurídica de caráter universal e cogente remete a consideração da história social do Ocidente que permite a definição dos fundamentos jus-filosóficos e político-ideológicos da construção do valor da dignidade humana. Alguns autores são seminais no estudo da historicidade da categoria, destacam-se: Comparato (1999), Kirste (2009), Rabenhorst (2001) e Sarlet (2002 e 2009).

A distinção possui como lastro a entrada em cena da pessoa enquanto categoria social definida a partir de contextos específicos, o que engendra a definição do valor dignidade enquanto medida apreensível a partir da forma como cada sociedade concebe e representa a pessoa, não apenas em termos de caracterização entre o humano e o não humano, mas nos procedimentos e técnicas de intervenção sobre corpos, elaborados para produzi-los dentro dos referenciais simbólico-culturais.

No campo de interseção interdisciplinar com a Antropologia, especificamente a Etnologia Indígena, o tema da dignidade da pessoa humana desloca-se da problematização do valor dignidade para o valor pessoa, enquanto ser forjado socialmente. Pessoa pensada em conjunto com a noção de corpo, de modo a indicar que dependendo da forma como cada povo indígena constrói e intervém sociocosmologicamente “na pessoa e no corpo” há diferentes concepções de infância, de dignidade e, portanto, de direitos, o que torna possível a antecipação da pessoa como valor-pressuposto da dignidade, logo, de *inversão axiológica*: a pessoa precede à dignidade, em termos de definição cultural – quando instrumentalizada para o caso das crianças em contextos de povos indígenas, permite a construção do termo político indígenas/crianças, para enfatizar a primazia do critério étnico-cultural na definição do marcador geracional da infância, enleado nas técnicas de intervenção sobre corpos.

É de Bonte e Izard (2008) a sistematização da diversidade de construções culturais do corpo em dois paradigmas fundamentais. O primeiro atribuído às sociedades que, a exemplo do Ocidente, dissociam a alma do seu apoio corporal, é dizer, separam a pessoa em duas dimensões para configurar características e funções distintas a cada uma delas, o que no Ocidente quase sempre resulta em hierarquizações entre elas. O segundo paradigma compreende os sistemas de mundo que consideram o ser humano como microcosmo representado enquanto a contraparte ou a quinta-essência do universo, assim concebido como macrocosmo.

Os autores, embora não vinculem os dois paradigmas à dicotomia Ocidental/Não-Ocidental, demonstram por analogia, que as configurações do corpo são encontradas em diversos povos, além de ambas estarem presentes, historicamente, nas sociedades que se consideram ocidentais, o que permite observar que a variação das formas de representação do corpo não está propriamente nos paradigmas, mas nas técnicas empregadas para produzir a representação e no resultado final composto pelos gestuais que traduzem corporalmente o enlace do biopsicológico com o cultural.

Trata-se de apreender, tal como coloca Mauss (1974, p. 401), “[...] as maneiras pelas quais os homens, de sociedade a sociedade, de uma forma tradicional, sabem servir-se de seu corpo”, mas também como constroem

os referenciais simbólicos, portanto, culturais, para servir-se/fabricar (d)a pessoa e (d)a vida, naquilo em que esta última passa a ser justificada num caleidoscópio de cosmogonias.

Para os povos indígenas, o corpo está imbricado no entendimento de pessoa, e corpo/pessoa são pensados de forma múltipla, porque ins/constituído em/na relação com os demais seres. Logo, a pintura corporal, as brincadeiras, o modo como, quando e onde se produzem ou se usam os ornamentos, as vestimentas, as restrições e as prescrições alimentares e sexuais, e os ritos de passagem da fase de criança para a de adulto, enfim, todas as ações devem ser entendidas sob a ótica da intervenção e transformação de corpos e pessoas. Ao se constituir o corpo, faz-se, produz-se, concomitantemente, a pessoa indígena, a partir de informações e significados oriundos da sociabilidade experimentada nas relações de alteridade com humanos, animais, plantas, seres espirituais, dentre outros, para aprendizagem e ins/constituição de conhecimentos, habilidades, técnicas e concepções de mundo apreendidas enquanto parte da constituição identitária.

De acordo com Seeger, Da Matta e Viveiros de Castro (1987), a noção de pessoa entre povos indígenas remete à consideração da corporalidade enquanto idioma simbólico que se torna pré-requisito à adequada compreensão da organização social, da cosmologia e da natureza do ser humano. Logo, analisar as maneiras de fabricação do corpo remete, obrigatoriamente, à percepção das formas de construção da pessoa, esta última tomada como categoria de relação intersubjetiva com a realidade sociocosmológica.

O corpo se torna o lugar que insere e forma a pessoa na sociocosmologia em que se espelha, tendo em vista a concepção de pessoa não vinculada à noção de indivíduo, como nas culturas ocidentais, “pois a pessoa, nas sociedades indígenas, se define como uma pluralidade de níveis, estruturados internamente” (Seeger; Da Matta; Viveiros de Castro, 1987, p. 13).

Com base em etnografia desenvolvida entre os *Kayapo*, do Brasil Central, Turner (1980) dispõe que a construção social da pessoa *kayapó* envolve a fusão de tipos básicos de conceitos e categorias, entre as quais o tempo e o espaço, os modos de atividade (por exemplo, se individuais ou coletivas, se seculares ou sagradas), os tipos de *status* social (com gradações referentes ao sexo, idade, papéis familiares e posições políticas, entre outros aspectos) as qualidades pessoais (grau de socialização, passividade ou ativismo da interação, enquanto agente social, entre outros) e os valores sociais que fundamentam a sociocosmologia local, como, a exemplo dos *Kayapó*, os valores da beleza e da dominância.

O autor complementa informando que, em cada sociedade, os conceitos e as categorias são, forçosamente, combinados e representados de forma culturalmente diversa para instituir a pele social (a roupa ou a segunda pele) que

cada indivíduo precisa vestir para ser reconhecido como pessoa e, portanto, como membro de determinado grupo.

De acordo com Rosa (2008), que realizou estudo etnográfico entre os *Kaingang*, as práticas cotidianas relativas ao “fazer-se pessoa *Kaingang*” compreende a lógica da relação dos sujeitos com os ambientes de vida. Assim, o corpo é entendido não somente como suporte identitário ou de afirmação de papéis sociais, mas também enquanto instrumento e atividade que articula significações sociocosmológicas, local da justaposição entre pessoa, corpo e sujeito indígena. Segundo a autora,

[...] a individualidade do corpo depende do processo de socialização desde o qual o sujeito constitui suas relações... Como meio de incorporação dos valores e símbolos culturais, o corpo é socialmente produzido pelo tratamento corporal que lhe apropria os códigos relativos às mensagens específicas sobre modos, estados e estágios de desenvolvimento do ator social. (Rosa, 2008, p. 111).

Da mesma forma, entre os *Charrua* – localizados no hoje estado do Rio Grande do Sul – há vigoroso sistema xamânico-cosmológico, ancorado em lógica anímica/perspectivista de concepção do cosmo (Silva, 2008) ligada, entre outras coisas, à concepção nativa do *Ki* – entendida como essência/interioridade de todos os seres, sejam humanos ou não-humanos – e a ação e contrarreação que uns promovem em relação aos outros, demonstrando a existência de um cosmo inter-relacionado e imbricado a partir de domínios diversos – que operam como categorias ontológicas no aperfeiçoamento de corpos e pessoas,

[t]odos os seres oriundos dos vários domínios deste cosmo, portanto, possuem atributos e agência (interioridades compartilhadas), diferindo nos seus corpos/roupagens (múltiplas exterioridades ou multinaturalismo). Dito em outras palavras, corpos e pessoas são construídos através de técnicas corporais, que são técnicas sociais, e que ao utilizarem elementos provenientes, por exemplo, do domínio da natureza, como animais, plantas, minerais, na confecção de adornos ou pinturas, trazem para estes corpos propriedades imateriais e agências destes seres extra-humanos. (Silva, 2008, p. 30).

Desse modo, a manipulação xamânica do *Ki* das árvores e da terra pode ser direcionada para fortalecimento do *Ki* das pessoas. Para os *Charrua*, o cosmo é formado por domínios intercambiáveis de contínua circulação e comunicação de alteridades, pois todos os seres do cosmo (humanos e não humanos) são percebidos enquanto dotados de pontos de vista, de atributos humanos e de agência, numa constante lógica de ação e contrarreação uns em relação aos outros (Silva, 2008).

Os exemplos de estudos etnológicos com grupos pertencentes às etnias *Kayapó*, *Kaingang* e *Charrua* revelam a inevitável inversão axiológica necessária

para o início de qualquer diálogo que se pretenda intercultural no âmbito dos direitos humanos e de seu princípio moral supremo: a dignidade da pessoa humana.

A centralidade da questão pode ser colocada da seguinte forma: ao contrário da definição textual que antecipa o valor dignidade adjetivando-a a partir do “localismo globalizado” (Santos, 2006) de determinada concepção de pessoa humana, no diálogo intercultural deve-se preceder o questionamento acerca dos referenciais socioculturais que embasam a construção da categoria pessoa, para, a partir daí, apreender (ainda que não se possa compreender) a pluralidade representacional do valor moral da dignidade, presente às sociedades humanas, instrumentalizada nas definições dos direitos (ou sistemas jurídicos).

### **Tensões nos direitos humanos dos indígenas/crianças**

Pensar a inversão axiológica no contexto específico dos indígenas/crianças significa, novamente, compreendê-las antes como indígenas e, portanto, situadas a partir de determinada identidade cultural, para depois definir a posição assumida na categoria geracional. A apreensão teórica dessa categoria representa menos a constatação da transição paradigmática do que a possibilidade do uso de ferramentas para a observação crítica dos conflitos políticos oriundos da própria tentativa de promover a inversão dentro de universo ideológico polifônico a partir do qual frutificam três espaços de tensão das afirmações emancipatórias da cidadania diferenciada dos indígenas/crianças frente ao colonialismo interno das sociedades latino-americanas, em especial da sociedade brasileira.

Por um lado, existe a tensão da igualdade, oriunda de injustiças históricas produzidas ao longo de séculos, resultado de imposição colonial e marginalização dos povos indígenas, fato que os coloca em condições de pobreza e marginalização social. Entretanto, hoje, a exigência de redistribuição socioeconômica vem sendo difundida desde a inscrição dos povos e dos indígenas/crianças no universo da vulnerabilidade social, com a possibilidade de elaboração de políticas de inclusão social e da conquista de direitos coletivos que garantam oportunidades de ascensão social.

A tensão da igualdade, considerando os indígenas/crianças, se desenvolve na medida em que as relações de poder constituíram hierarquias a partir das diferenças socioculturais, impondo aos indígenas/crianças níveis de desenvolvimento social alarmantes, sobretudo quando se examinam os índices relacionados à saúde e à educação, produzindo assimetrias entre indígenas/crianças e crianças não-indígenas que só poderão ser solucionadas caso sejam tratadas pela lógica da igualdade de condições que produzam oportunidades de melhoria da qualidade de vida.

Ao mesmo tempo, vislumbra-se a existência da tensão da diferença quando os discursos da igualdade apresentam-se sob a ótica da homogeneidade cultural, descaracterizando as diferenças pela universalização de padrões valorativos, forçando os povos indígenas e os indígenas/crianças a regimes de cidadania assimilacionista à sociedade nacional.

A tensão da diferença foi ampliada, após a conquista de direitos étnico-culturais dos povos indígenas, os quais obrigaram a revisão de outras dimensões dos direitos humanos (civil, política, social, econômica e ambiental) visando à adequação hermenêutico-normativa com base no princípio fundamental da diversidade cultural, fato que produz a emergência de choques ideológicos entre os “naturalizados” aspectos da vida social, moral e juridicamente definidos no Ocidente, e a emergência da pluralidade de outras significações, oriundas de diversos contextos socioculturais, que procuram fortalecer diferenças socioculturais contra-hegemônicas para disputa das classificações e dos conceitos sociojurídicos.

Por último, a tensão do protagonismo, desenvolvida pelo suporte dos novos paradigmas da infância, a partir da década de 80 do século XX, e da formação de movimentos e organizações indígenas, desde meados da década de 70 do referido século. O que está em jogo é o confronto com os regimes históricos de tutela que transformaram a (suposta) incapacidade cognitiva das crianças e dos povos indígenas em justificativas para suas institucionalizações e destituição do autodomínio da gestão da vida.

Por considerar as crianças como dotadas de outra racionalidade, e não de ausência desta, cujas formas de significação e ação não necessariamente coincidem com a racionalidade do sujeito (adulto) do conhecimento moderno, nem por isso se pode considerar que deixam de possuir coerência, sistematidade e aplicabilidade social. De outro lado, ao levar em conta a capacidade civil plena e a autodeterminação político-territorial dos povos indígenas reconhecidos constitucionalmente, a tensão se intensifica pela necessidade de (1) atenção ao protagonismo social dos indígenas/crianças no processo de produção da identidade cultural, relação simbólico-afetiva com os lugares e posicionamento frente a conflitos sociopolíticos; (2) respeito às concepções socioculturais locais de desenvolvimento humano e socialização das crianças; e (3) abertura de espaços participativos de negociação com os povos indígenas e os indígenas/crianças, sempre que as ações governamentais ou privadas produzam interferências que lhes afetem.

Igualdade, diferença e protagonismo são suportes à transição paradigmática à mudança da Doutrina da Proteção Integral para superar as continuidades coloniais que impedem o reconhecimento adequado da diversidade cultural. Trata-se de substituir a integração – forma assemelhada à cidadania assimilacionista que integra via homogeneização cultural – pela pluralidade

que se propõe à construção de Doutrina da Proteção Plural, assentada no compromisso ético de relativização das supostas normalidades conceituais ocidentais. Assim, se valoriza-se a perspectiva sociocultural dos “outros” e o incremento das políticas de inclusão social, condizentes com a tarefa de ampliar as formas de participação dos principais interessados: as crianças e os povos indígenas.

Dentro dessa lógica, acredita-se que alguns dos principais desafios dos direitos humanos dos indígenas/crianças podem ser agrupados em seis questões, cujas disputas político-ideológicas ocorrem a pleno vapor.

Primeiramente, faz-se urgente pensar os indígenas/crianças a partir de macro-contextos referentes aos povos indígenas para possibilitar a interseção com desafios centrais das políticas indígenas e indigenistas com relação à titulação de terra e ao reconhecimento institucional (dos direitos) dos povos indígenas localizados no espaço urbano e de “etnogêneses” identitárias<sup>10</sup>, pois a exclusão e/ou discriminação a que são expostos, devida à incompreensão das dinâmicas histórico-culturais de constituição identitária, afetam intensamente a qualidade de vida e a socialização das crianças.

Em segundo lugar, os dilemas interculturais em relação às diferentes temporalidades de entrada e de saída do ser criança, marcadas pelos ideais de infância e vida fabricados no Ocidente, impõem barreiras morais para a adequada compreensão dos modos particulares como os povos indígenas concebem o processo de formação da pessoa. As acusações sensacionalistas e tentativas de repressão jurídico-administrativas às (supostas) práticas de aborto e infanticídio entre povos indígenas desconsideram as condições de inserção no universo simbólico e valorativo do ser humano, definidas de maneira diferenciada pelas coletividades indígenas.

Urge, também, verificar a compatibilidade de inserção da categoria geracional de adolescência<sup>11</sup> nos ciclos de vida concebidos pelos povos indí-

---

<sup>10</sup> Os denominados ressurgidos representam grupos étnicos que sofreram impactos discriminatórios e/ou dizimatório no período colonial a ponto de terem que negar as identidades étnicas para continuarem a sobreviver em tempos de difícil interação com o Estado-nação e as pautas de soberania territorial. Ainda hoje, os povos indígenas ressurgidos têm dificuldade de reconhecimento pelos órgãos indigenistas e de relação adequada com as sociedades não-indígenas envolventes, em especial nos casos de disputas de terra e de recursos naturais. Sobre o assunto, conferir: Beltrão e Begot (2010) e Pacheco de Oliveira (1999).

<sup>11</sup> Assim como a infância e o adulto, a adolescência que conhecemos hoje também foi forjada no ocidente com o fomento da *consciência da juventude* no final do século XIX. (Áries, 1981) A invenção da tradição do “ser adolescente” estabeleceu recorte intrageracional no “ser criança” para constituição de períodos separados da transição para fase adulta em que os atributos diferenciados também geraram atribuições distintas em relação aos mecanismos de punição, disciplina escolar, disposição laboral e representação simbólica. Sobre o assunto, conferir: Becker (1985) e Sélia (2003).



genas. É preciso reconhecer que entre os povos indígenas existem ritos<sup>12</sup> que concebem a incorporação à categoria adulta de maneira diferenciada, pois esses ritos possibilitam às pessoas entre sete a 15 anos de idade, portanto, crianças aos olhos de sociedades não-índigenas, conquistarem o *status* de adultos, ou de alguém cujas responsabilidades são crescentes, garantindo, aos iniciados, diversos deveres e responsabilidades em termos locais.

O terceiro ponto corresponde à instrumentalização da inversão axiológica para relativização de conceitos normativos – tais como: trabalho infantil, lazer, brincadeira, ato infracional, adoção, faixas etárias, violência, família, vida, infância, adolescência, entre outros – tendo em vista o fortalecimento de aportes locais de “significação do” e “participação no” permitido, com abertura de espaço para disposição de normas e procedimentos cuja aplicabilidade torna-se dependente do modo como os conceitos gerais enunciados se materializam no plano concreto da relação sociocultural e identitária local, além da necessária transversalização hermenêutica com os direitos coletivos dos povos indígenas estabelecidos na Convenção 169 da OIT, de 1989, na Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas, de 2007, na CRFB, na jurisprudência estabelecida pela Corte Interamericana de Direitos Humanos (CIDH), vinculada ao Sistema Interamericano de Direitos Humanos (SIDH) e do Conselho de Direitos Humanos (CDH), vinculado ao sistema da Organização das Nações Unidas (ONU).

Em quarto lugar, a ampliação da participação de indígenas/crianças e povos indígenas nos espaços socioinstitucionais de tomada de decisão sobre as políticas sociais, públicas ou privadas, e os direitos voltados para a temática dos indígenas/crianças, com especial atenção aos Conselhos Tutelares e os Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente, afora a consideração de conselhos no âmbito educacional e da saúde que terminam interferindo em terras indígenas e nos espaços urbanos onde se encontram pessoas indígenas.

Em quinto lugar, é urgente considerar a capacidade de “resistir à histórica sedução do mundo branco [...] e de seus vários instrumentos de poder econômico, cultural e político” (Luciano, 2006, p. 83), com destaque aos conflitos existentes entre povos indígenas no que tange ao relacionamento, nem sempre respeitoso, entre as velhas e as novas gerações, especialmente

---

<sup>12</sup> Para Luciano, o rito é “... o momento em que o jovem demonstra está preparado para assumir suas responsabilidades pessoais e como membro de uma coletividade” (Luciano, 2006, p. 132). O rito de passagem funciona, numa possível tradução intercultural, igual ao período da adolescência na cultura ocidental, é dizer, enquanto período de amadurecimento e formação identitária adulta dos indivíduos indígenas, ainda que com durações, regras e estilos estabelecidos distintamente pelas diversas etnias/aldeias em relação transversal com outros marcadores sociais, como gênero, posição social e conjuntura política.

pelas dificuldades estabelecidas em face da intermediação das tradições culturais com os novos hábitos, tecnologias e formas de consumo, com possível não-privilegio dos modos tradicionais de vida que, na visão das lideranças tradicionais, enfraquecem a organicidade sociopolítica interna, as estratégias de reconhecimento identitário e a luta por direitos.

Por fim, o sexto ponto, consiste no mapeamento geopolítico de grupos de interesse (no Estado e na sociedade civil) que acionam o interesse público sobre os direitos dos indígenas/crianças. A ação permite retirar da invisibilidade os jogos de poder construídos *por trás* de discursos humanistas, com especial atenção à manipulação do discurso dos direitos humanos que impõem moralidades etnocêntricas e legitimam coerções simbólicas e/ou materiais contra os direitos coletivos de povos indígenas. Antes mesmo da definição de quais conteúdos e concepções hermenêuticas das normas jurídicas estão sendo utilizadas, deve-se saber quem são as agências socioinstitucionais que logram participar da definição, com que meios e para que finalidades.

### **Afinal, é possível o estabelecimento de proteção plural?**

A questão dos direitos humanos dos indígenas/crianças está na ordem do dia e sendo disputada no âmbito nacional com o surgimento do Projeto de Lei (PL) n. 295/2009, de autoria do senador Aloizio Mercadante, que objetiva a reforma do ECA para incluir disposições normativas relativas aos direitos das “crianças e dos adolescente indígenas”<sup>13</sup>.

O PL propõe a criação de um capítulo específico para “crianças e adolescentes indígenas” via reformulação do Capítulo VI do ECA, que passará a ser denominado *Da Criança e do Adolescente Indígena*, contendo 13 artigos relativos a: convivência familiar e comunitária, trabalho infantil, atuação dos conselhos dos direitos e tutelares, medidas de proteção e socioeducativas, adoção, poder familiar, relações de parentesco, faixa etária e condições para aplicabilidade material. Apesar de ter sido arquivado no Congresso Nacional

---

<sup>13</sup> O PL se inscreve no contexto político aberto pelo PL n. 314/2004 – atual Lei n. 12.010/2009 – de reforma dos dispositivos legais da adoção contidos no ECA. A proposta aprovada contém normas de regulamentação da adoção de crianças indígenas e quilombolas, além da conceitualização de famílias extensas, o que significou a primeira abertura explícita do Estatuto para a diversidade cultural e impulsionou a elaboração de outras disposições para tratamento do universo sociocultural dos povos indígenas. No entanto, o PL também surge em contraposição ao PL n. 1.057/2007 – proposto com objetivo de erradicar o que chama de “práticas tradicionais nocivas” de povos indígenas e de outras sociedades “ditas não tradicionais”, com a criminalização de (supostas) práticas de aborto e infanticídio – e ao Projeto de Emenda Constitucional (PEC) n. 303/2008 – que objetiva a modificação do *caput* do artigo 31 da CRFB para incluir, como condição para o reconhecimento jurídico a inviolabilidade do direito à vida.

no final de 2010, a proposta de reforma legislativa sinaliza para a premente necessidade de mudança substancial no modo como crianças (e adolescentes) indígenas são (e serão) tratadas pelo Estado brasileiro, garantindo-lhes o direito à diferença, à inclusão social por meio da elaboração de políticas públicas e à assistência social pela rede de atendimento.

O cenário de debate gerado pelo aparecimento do PL é sem precedente no Brasil, pois provocou as organizações indígenas, dentre elas, o Centro Indígena de Estudos e Pesquisas (CINEP) e a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), que realizaram diversas ações, ao longo dos anos de 2009 e 2010, para discutir com lideranças indígenas as demandas socioculturais relacionadas às crianças e aos jovens e as possíveis mudanças na proposta original.

O que fica após o arquivamento do PL está sintetizado nas pautas indígenas para a elaboração da Política Decenal dos Direitos Humanos das Crianças e dos Adolescentes, formulado em 2010 pelo Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes (CONANDA), e cujas proposições indígenas vão muito além da própria oferta de direitos e políticas sociais diferenciados, passam pela administração dos recursos que serão investidos e das estratégias a serem formuladas, por meio da participação permanente no comitê gestor da política decenal.

Acredita-se que, para as disputas político-normativas resultarem em ganhos favoráveis aos povos e aos indígenas/crianças, é necessário conhecer as realidades sociais locais dos diversos povos indígenas e reconhecer a autonomia participativa das coletividades indígenas no processo de hermenêutica e aplicabilidade material dos conceitos jurídicos de tratamento da infância indígena – somente é possível aliando a produção etnográfica a respeito dos povos indígenas e, especialmente, indígenas/crianças, com abertura de espaços democráticos de negociação e decisão sobre a regulamentação normativa antes, durante e depois da aprovação.

Por certo, as ideias que presidem a abertura à proteção plural reordenam a soberania política e o monismo jurídico a partir dos pressupostos teóricos, éticos e legais da autonomia, autodeterminação, pluralismo jurídico e cidadania diferenciada dos povos indígenas e, com isso, da sociabilidade, desenvolvimento humano e ação social distinta dos indígenas/crianças.

Reitera-se, aqui, que protagonismo, igualdade e diferença são marcadores ímpares na negociação intercultural dos *novos direitos* entre indígenas e não-indígenas, operando como possibilidade de verificação (e superação) de universalidades etnocêntricas que se escondem por trás dos textos normativos e potencialização mútua de reconhecimento identitário e redistribuição socioeconômica.

Dada a condição prematura e inédita do tratamento legislativo nacional aos indígenas/crianças, talvez fosse importante estabelecer *fori* de debate, nos

quais representantes governamentais e indígenas de países latino-americanos e de outros locais do mundo, onde a preocupação com a proteção plural esteja mais consolidada, possam apresentar experiências e discutir, inclusive, a viabilidade prática de alguns dispositivos contidos no PL e na Política Decenal em alusão comparativa com o ocorrido em seus contextos socioculturais e institucionais.

## Referências

ANAYA, S. James. *Los pueblos indígenas en el derecho internacional*. Madrid: Editorial Trotta, 2005.

ÁRIES, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BAGGIO, Ângela. *Psicologia do desenvolvimento*. Petrópolis: Vozes, 1985.

BECKER, Daniel. *O que é adolescência*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BELTRÃO, Jane Felipe; BEGOT, Marjorie. *Fronteiras forjadas, “pertencas” ocultas: a propósito de “gênesis” identitárias entre os Timbira Ocidentais (Sudeste do Pará – Brasil)*. In: VI CONGRESSO DO CONSELHO EUROPEU DE PESQUISAS SOCIAIS SOBRE AMÉRICA LATINA (CEISAL). Toulouse-França, 2010 [manuscrito inédito].

BELTRÃO, Jane Felipe; LIBARDI, Estella; OLIVEIRA, Assis da Costa; FERNANDES, Rosani de Fátima. *As peijas dos povos indígenas contra as “minas” que “transformam” a diversidade cultural em crime*. In: PINHO, Ana Claudia Bastos de; GOMES, Marcus Alan de Melo (Orgs.). *Direito penal & democracia*. Porto Alegre: Núria Fabris, 2010.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm)>.

\_\_\_\_\_. *Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente)*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm)>.

\_\_\_\_\_. *Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>.

\_\_\_\_\_. *Resolução n. 91 de 23 de julho de 2003*. Disponível em: <<http://www.direitosdacrianca.org.br/conanda/resolucoes/resolucao-no-91-de-23-de-junho-de-2003>>.

BONTE, Pierre; IZARD, Michel (direção). *Dictionnaire de l'ethnologie et de l'anthropologie*. Paris: Quadrige/PUF, 2008.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela; ALMEIDA, Mauro William Barbosa de. *Populações Tradicionais e Conservação Ambiental*. In: CAPOBIANCO, João P. R. (Org.). *Biodiversidade Amazônica. Avaliação e ações prioritárias para a conservação, uso sustentável e repartição de benefícios*. São Paulo: Estação Liberdade e Instituto Socioambiental, 2001.

COHN, Clarice. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

COMPARATO, Fábio Konder. *Afirmção histórica dos direitos humanos*. São Paulo: Saraiva, 1999.

FONSECA, Claudia. *Quando cada caso não é um caso*: pesquisa etnográfica e educação. In: ANDEP. Caxambu: XXI reunião anual da ANDEP, n.10, p. 58-78, 1999.

\_\_\_\_\_. Os direitos da criança – dialogando com o ECA. In: FONSECA, Claudia; TERTO Jr., Veriano (Orgs.). *Antropologia, diversidade e direitos humanos*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

FERREIRA, Maria Manuela Martinho. “Branco demasiado” ou... reflexões epistemológicas, metodológicas e éticas acerca da pesquisa com crianças. In: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares (Orgs.). *Estudos da infância*: educação e práticas sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GHAI, Yash. Globalização, multiculturalismo e direito. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Reconhecer para libertar*: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 555-614.

KIRSTE, Stephan. A dignidade humana e o conceito de pessoa no direito. In: MAURER, Béatrice (Org.). *Dimensões da dignidade*: ensaios de filosofia do direito e direito constitucional. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.

LITTLE, Paul E. Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil: por uma Antropologia da Territorialidade. *Anuário Antropológico/2002-2003*, Rio de Janeiro, p. 251-290, 2004. Disponível em: <<http://vsites.unb.br/ics/dan/Serie322empdf.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2008.

LUCIANO, Gersem dos Santos. *O índio brasileiro*: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006. Disponível em <<http://www.laced.mn.ufrj.br/trilhas/>>. Acesso em: 17 jul. 2007.

MAGALHÃES, Edvard Dias (Org.). *Legislação indigenista brasileira e normas correlatas*. Brasília: FUNAI/CGDOC, 2005.

MARÉS, Carlos Frederico. *O renascer dos povos indígenas para o Direito*. Curitiba: Juruá, 2009.

MAUSS, Marcel. As técnicas do corpo. In: \_\_\_\_\_. *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: EPU/EdUSP, 1974. v. II, p. 209-233.

PACHECO DE OLIVEIRA, João. Uma etnologia dos ‘índios misturados?’, situação colonial, territorialização e fluxos culturais. In: PACHECO DE OLIVEIRA, João (Org.). *A viagem da volta*. Etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1999.

RABENHORST, Eduardo Ramalho. *Dignidade humana e moralidade democrática*. Brasília: Brasília Jurídica, 2001.

ROSA, Patrícia Carvalho. “Eu também sou do mato”: a produção do corpo e da pessoa Kaingang. In: NÚCLEO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA OS POVOS INDÍGENAS. *Povos indígenas na Bacia Hidrografia do Lago Guaíba*. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.

SARLET, Ingo Wolfgang. *Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002.

\_\_\_\_\_. As dimensões da dignidade da pessoa humana: construindo uma compreensão jurídico-constitucional necessária e possível. In: SARLET, Ingo Wolfgang (Org.). *Dimensões da dignidade: ensaios de Filosofia do Direito e Direito Constitucional*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.

SARMENTO, Manuel. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. (Coords.). *Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas sobre infância e educação*. Porto: Asa, 2004.

SARMENTO, Manuel; PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel (Coord.). *As crianças: contextos e identidades*. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade de Moinho, 1997.

SCHRAML, Walter. *Introdução à moderna psicologia do desenvolvimento para educadores*. São Paulo: EPU, 1997.

SEEGER, Anthony; DA MATTA, Roberto; VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. A construção da pessoa nas sociedades indígenas brasileiras. In: PACHECO DE OLIVEIRA, João (Org.). *Sociedades indígenas e indigenismo no Brasil*. Rio de Janeiro: UFRJ/ Editora Marco Zero, 1987.

SÉLIA, Maria de Lourdes. Juventude, classe média e escola particular. *Revista Jurídica da UNIC*, v. 5, n. 1, p. 79-86, jan./jun. 2003.

SILVA, Sergio Baptista da. *Categorias sócio-cosmológico-identitárias recentes e processos de consolidação de novos sujeitos coletivos de direito: os Charrua e os Xokleng no Rio Grande do Sul*. In: NÚCLEO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA OS POVOS INDÍGENAS. Povos indígenas na Bacia Hidrografia do Lago Guaíba. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 2008.

TEIXEIRA FILHO, Fernando Silva. *Do estigma à exclusão: histórias de corpos (des) acreditados*. São Paulo: Caso do Psicólogo: FAPESP, 2005.

TRINDADE, Jorge. *Manual de Psicologia Jurídica: para operadores do Direito*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.

TURNER, Terence. The Social Skin. In: CHERFAS, Jeremy; LEWIN, Roger. *Not Work Alone*. Londres: Temple Smith, 1980.

YRYGOYEN FAJARDO, Raquel. Hitos del reconocimiento del pluralismo jurídico y el derecho indígena em lãs políticas indigenistas y el constitucionalismo andino. In: BERRAONDO, Mikel (Coord.). *Pueblos indígenas y derechos humanos*. Bilbao: Universidad de Deusto, 2006. p. 537-567.

**Recebido em 24 de março de 2011**

**Aprovado para publicação em 30 de abril de 2011**