

“SÓ SE VIVE DE VERDADE NO CAMPO”: NOTAS ETNOGRÁFICAS DE UMA PESQUISA COM CRIANÇAS NUM POVOADO RURAL EM MOÇAMBIQUE

Marina Di Napoli Pastore¹

RESUMO: Em Moçambique, poucas são as políticas ou estudos sobre as crianças em meio rural, do mesmo modo como as imagens sobre/das crianças e infâncias moçambicanas por um viés positivo, do dia-a-dia, da participação e das potências. Geralmente marcadas por ausências e privações de direitos, os estudos, pesquisas e políticas tem se ancorado em visões generalistas e pré-concebidas das infâncias rurais moçambicanas. Como pensar nas crianças e infâncias através de uma perspectiva que aborde a diversidade cultural, as diferenças e interfaces possíveis e existentes nos mais diversificados cenários moçambicanos? A partir de tais indagações, este artigo é fruto de uma experiência etnográfica em uma comunidade rural ao sul de Moçambique, continente africano cujo objetivo é trazer para a discussão a relação das crianças com a produção de cultura e conhecimentos entre elas e sua relação com o meio em que vivem, contextualizando esse lugar, suas práticas e experiências através de estudo de campo realizado no ano de 2017. Traz-se para discussão a diversidade das infâncias e de suas atividades, sua ligação com o meio e ancestralidade, numa tentativa de ampliar os diálogos e perspectivas sobre crianças em áreas rurais.

PALAVRAS-CHAVE: Infâncias; Crianças; Meio Rural; Moçambique; Diversidade Sociocultural; Etnografia.

¹ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos. Financiamento: CAPES. Pesquisadora membro do Núcleo Amanar - Casa das Áfricas. E-mail: marinan.pastore@gmail.com

“ONLY LIVING TRULY IN THE FIELD”: ETHNOGRAPHIC NOTES OF A RESEARCH WITH CHILDREN IN A RURAL IN MOZAMBIQUE

ABSTRACT: In Mozambique, there are few policies or studies on children in rural areas, in the same way as the images on children and childhood/Mozambique by a positive bias, of everyday life, and participation of the powers. Usually marked by absences and deprivation of rights, studies, researches and policies has been anchored in visions generalists and pre-designed of Mozambican rural childhoods. How to think about all the children and childhoods through a perspective that deals with cultural diversity, differences and possible and existing interfaces in more diverse scenarios Mozambicans? From such questions, this article is the result of an ethnographic experience in a rural community South of Mozambique, the African continent whose goal is to bring to the discussion the relationship of children with the production of culture and knowledge between them and your relationship with the environment in which they live, contextualizing this place, their practices and experiences through field study performed out in the year 2017. Brings to discussion the diversity of childhood and its activities, your connection to the middle and ancestry, in an attempt to broaden the dialogue and perspectives on children in rural areas

KEYWORDS: Childhoods; Children; Rural Areas; Mozambique; Sociocultural Diversity; Ethnography.

INTRODUÇÃO

A infância moçambicana, muitas vezes tida como uma unidade generalista de ser e existir no mundo, é apresentada, em sua grande maioria, numa visão em negativo e de faltas e ausências, como nos documentos e políticas nos quais a preocupação predominante está ligada a problemáticas delimitadas como o adoecimento, a falta de abrigo, a vulnerabilidade social, a adoção, a situação de rua, entre outros. Nenhum deles preocupou-se, porém, em compreender a infância no país e nem dialogou diretamente com as crianças. Embora temas decorrentes de pautas levantadas por alguns dos órgãos oficiais, o material bibliográfico

sobre a infância ainda permanece escasso e a preocupação com o dia-a-dia das crianças, seus modos de vida, responsabilidades e direitos a partir de uma visão contextual é, ainda, praticamente inexistente (salvo alguns trabalhos realizados no âmbito da sociologia da infância, como é o caso da Tese de Doutorado de Elena Colonna, no qual traz em sua temática irmãos que cuidam de irmãos). A infância acaba sendo assumida de forma genérica e abstrata, ocultando ou deixando de explicitar sua definição e as premissas que orientam sua concepção.

A infância tem adquirido, em tempos e lugares diversos, significados distintos, devendo ser considerada como uma “categoria social contextualizável e mutável” (HONWANA, 2013, p. 18), ou seja, são categorias sociais que variam de acordo com o espaço-tempo em que se encontram. Estabelecer outras bases para a compreensão das crianças africanas, e aqui as moçambicanas, tem se tornado imperativo nos estudos atuais, uma vez que possuem experiências diversas do padrão de vida ocidental. Como brincam as crianças em Moçambique? Elas produzem cultura? Como participam da vida cotidiana, nas trocas de saberes e de interpretações sobre o que as rodeiam? Estas questões acabaram por suscitar interesses e motivações de ir atrás das experiências das crianças, vivenciando com elas o dia-a-dia no campo, e trazendo reflexões a partir de processos de escuta e de dar voz ativas a elas no momento da pesquisa.

Este artigo traz uma vivência com as crianças que vivem em Nhandlovo, povoado rural localizado no distrito de Massinga, província de Inhambane, Moçambique, seus modos de vida e principais atividades, num diálogo permanente com as vozes e olhares das crianças para as situações e experiências, produções e modos de vida que partilham, criam, transformam, englobam e participam. O objetivo é retratar uma das faces das infâncias em Moçambique, com ênfase na infância rural e sua invisibilidade perante os estudos e políticas infantis.

Em um primeiro momento, é apresentado o panorama das leis e dados oficiais sobre as crianças em Moçambique, a partir de uma revisão bibliográfica e da literatura específica. A discussão da etnografia enquanto metodologia da pesquisa é trazida, seguida de cenas das vivências com as crianças e as experiências partilhadas durante o trabalho de campo. Por

fim, o artigo traz uma discussão sobre as culturas infantis e a relevância de pesquisas com crianças a partir de vivências em contextos específicos, com valorização das vozes e participação das crianças em seus diversos meios.

A INFÂNCIA EM MOÇAMBIQUE: DADOS E POLÍTICAS

Demograficamente, África é um continente extremamente jovem, Com cerca de 44% da população com menos de 15 anos, é a região mais jovem do mundo. (...). Estamos, de facto, a viver na era da juventude. (HONWANA, 2013, p. 18-19)

Moçambique, país localizado ao sul do continente africano, é considerado jovem. A população do país atualmente é calculada em 27.843.933 milhões de habitantes, da qual 14.808.443 milhões são crianças, consideradas pela legislação moçambicana enquanto indivíduos dos zero aos dezoito anos, e desses, 12.321.913 possuem entre 0 aos 14 anos de idade, faixa etária considerada como dependente. Na área rural, por sua vez, está concentrada a maior parte das crianças moçambicanas, totalizando em 10.493.715 dos zero aos dezoito anos e, destes, 8.875.440 possuem entre os 0-14 anos de idade (INE, s/d).

Moçambique é dividido em onze províncias, sendo uma delas Inhambane, localizada ao sul do país. Segundo a projeção do Instituto Nacional de Estatística (INE), a população atual é de 27.843.933. Massinga, distrito situado na zona central da província, é o local em que o estudo foi realizado. A superfície do distrito é de 7.426 km² (REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE, 2014) e o total da população é de 207.982 (INE, s/d). Segundo registros oficiais do ano de 2014, o número de crianças dos 0 aos 14 anos era de 73.315 (REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE, 2014, p. 19). Segundo o relatório, o fluxo de migrações dentro do distrito é baixo – cerca de 13%.

Assim como a maior parte da população de Moçambique, os moradores de Massinga também vivem em área rural, sendo que a taxa

de urbanização do distrito é de 11%, segundo relatório da República de Moçambique de 2014, e a principal atividade econômica é a agricultura. Para Sixpence e Mutisse (2008), o crescimento da economia do país nos últimos anos é em grande parte voltado a este setor, que, além de empregar muitas famílias, é o meio de subsistência das mesmas, sendo a maior parte do cultivo para uso doméstico.

A agricultura constitui o setor mais importante na economia de Moçambique, contribuindo com 50% do produto nacional bruto (PNB) e empregando 85% da população ativa. O setor é praticamente dominado pela agricultura em pequena escala (subsetor familiar), que envolve cerca de 3 milhões de famílias no país, ocupando 95% (3,48 milhões de hectares) da terra cultivada. (SIXPENEC & MUTISSE, 2008, p. 28)

A infraestrutura do distrito é precária, não possuindo saneamento e serviços básicos de saúde e assistência para toda a população. Segundo o relatório do governo, “a maioria das famílias (76%) usa o petróleo como fonte de energia; cerca de 30% das famílias tem acesso a fontes de água potável; os pequenos sistemas de abastecimento canalizado nas vilas do distrito cobrem 12% das casas; e somente 16% das famílias usam sistemas de saneamento” (REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE, 2014, p. 24).

Com a maior parte da produção e da população em meio agrícola, as políticas públicas e os investimentos às áreas rurais ainda andam na contramão dos números. Os serviços distritais estão divididos entre atividades econômicas; saúde, mulher e ação social; educação, juventude e tecnologia; e planejamento e infraestruturas. No que diz respeito às políticas voltadas para a infância em meio rural, há ainda uma grande lacuna, sendo que as ações e políticas para as crianças são pensadas dentro das ações do serviço distrital da educação ou o de saúde, mulher e ação social, sem ter um órgão próprio para suas demandas.

Os dados de levantamento e ações dizem respeito ao combate à violência doméstica, analfabetismo, crianças órfãs e portadores de HIV-

AIDS. Além destes, há um grande número de políticas, relatórios e campanhas contra as piores formas de trabalho infantil. Em relatórios oficiais (MICS, 2008), cerca de 22.2% de crianças entre os 5-14 anos estão envolvidas em trabalho infantil, de um universo de 12,6 milhões de crianças. As principais atividades desenvolvidas estão nos setores da agricultura, da pesca, da caça e da pecuária, inseridos principalmente nos centros rurais (25%) (PASTORE & CELESTINO, 2018). Uma das principais questões destes relatórios é que não são feitas considerações contextualizadas ao espaço-tempo específicos dos locais em que ocorrem, bem como não tem relatos ou voz das crianças e adultos.

Embora o Estado moçambicano tenha adotado a Declaração dos Direitos da Criança, em 1959, pela Organização das Nações Unidas (ONU) e ratificado a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) em 1990, em que a criança passou a ser vista como um sujeito de direitos e foram criadas condições para que a criança fosse considerada em todas as decisões que lhes afeta segundo seu interesse superior, sendo também signatário da Carta Africana (1990) sobre os direitos e bem-estar da criança, reforçando a necessidade ao respeito, cuidados e proteção aos direitos das crianças, não se tem relatos de documentos que tragam as crianças em seus contextos de vida diários, cotidianos, bem como dos seus modos de produção de cultura, do brincar e das responsabilidades enquanto formação da pessoa moçambicana.

Os dados e políticas sobre e para infância em meio rural no país são insuficientes, salvo aqueles que vão ao encontro dos interesses das políticas internacionais, como o caso da ONU, UNICEF, Save the Children, entre outros. As crianças moçambicanas que vivem em meio rural são vistas e pensadas pelas faltas, explorações, precariedades e abusos, do mesmo modo como são pensadas (ou não) as políticas para elas.

Se quisermos pensar as crianças e nas crianças, é preciso que passemos a abordar os universos das crianças e suas realidades, contextualizadas, para então pensar em abordagens generalistas, ou deixa-las de lado, e pensar em abordagens que tenham a criança como protagonista de suas ações nos mundos.

Para entendermos o que é a criança, e o que é a infância, precisamos primeiramente entendê-la enquanto categoria geracional, estrutural e enquanto construção social, que é heterogênea de acordo com a sociedade a qual se insere, seja por razões econômicas, culturais, sociais, políticas, de gênero, entre outras. Como nos afirma Cohn, “a experiência da criança e do ser criança é cultural e só pode ser apreendida em contexto” (2005, p. 14).

Quando o cultural é trazido à cena, passa a englobar não só os valores ou crenças que constituem uma cultura, mas aquilo que os conforma, que possui sua lógica particular e coletiva através de um sistema simbólico representado pelos atores sociais que o integram, dando sentido às suas experiências. Ou seja, cultura enquanto aquilo que faz as pessoas viverem em sociedade compartilhando sentidos e significados.

O esforço aqui é o de compreender e discutir as crianças que vivem em um povoado da área rural enquanto produtoras de cultura, protagonistas de suas histórias e modos de agir no mundo ao qual pertencem, partilham, transformam e são transformadas. Pensar em como as crianças, nas relações que estabelecem entre si e nas formas de ação social que constroem nos espaços-tempos constituem suas culturas infantis e são também por elas constituídas (BORBA, 2007); atores sociais não por interpretarem um papel que não criaram, mas por criarem diversos papéis e modos de ser e fazer enquanto vivem em sociedade (COHN, 2005).

PESQUISA ETNOGRÁFICA COMO ENCONTRO COMUM

(...) usando-se da etnografia, um estudioso das crianças pode observar diretamente o que elas fazem e ouvir delas o que têm a dizer sobre o mundo. (COHN, 2005, p. 10)

Segundo Colonna (2009), a infância constrói seus sentidos a partir de “olhares e interpretações de indivíduos sociais e culturalmente localizados”, sendo, de tal modo, um “fenômeno plural e relacional” (COLONNA, 2009, p. 12), em que “estudar uma sociedade sem levar em conta como as categorias socioetárias que a compõem, entre as

quais a das crianças, agem e pensam, é, antropológicamente, um estudo incompleto” (COLONNA, 2009, p. 19 *apud* NUNES, 1999).

Estudar a infância significa estar “conectado à realidade local, conhecer e reconhecer os valores e culturas existentes, que delinham os modos como a criança é vista e percebida” (PASTORE, 2015, p. 21).

Sabendo que a “experiência das crianças é cultural e só pode ser entendida em contexto” (COHN, 2005, p. 14), a etnografia foi a metodologia que tem permeado os recentes estudos sobre as infâncias, notadamente no que diz respeito a este trabalho, num intuito de compartilhar as experiências e as práticas diárias das crianças para poder refletir com elas e sobre elas. Conhecer a visão das crianças sobre o mundo que as rodeia, através de uma pesquisa etnográfica, possibilitou viabilizar dispositivos para “encarar as vidas das crianças estudadas como uma realidade complexa, marcada por luzes e sombras, potencialidades e criticidades” (COLLONA, 2012, p. 4).

A etnografia permite acessar – pela observação, diálogo, convívio e formas diferenciadas de registro – ações das crianças além dos sentidos atribuídos a suas atividades, em seus universos de relações que são “profundamente enraizados na sociedade e nos modos de administração simbólica da infância” (SARMENTO, 2005, p.373). Neste trabalho, considera-se a alteridade das infâncias e das crianças levando-se em conta, também, os aspectos que as distinguem do outro-adulto (SOARES, SARMENTO & TOMÁS, 2005, p.54).

Aproveito aqui para atentar a um conceito: estou nomeando aqui as culturas infantis, e não culturas da infância. Isso porque, ao meu entendimento e de acordo com os estudos com os quais venho trabalhando, ao denominarmos “da infância”, caímos na armadilha do reducionismo, sem atentar aos modos particulares que as diversas infâncias podem ser – e parte do que elas podem representar nos universos com os quais tive contato em Moçambique (COHN, 2005).

Por culturas infantis, nomeio os processos simbólicos que permeiam e são partilhados nas ações das crianças, gerados nos meios culturais e societários em que habitam e produzem conhecimentos, saberes e práticas sociais. Dialogando com Sarmento (2004), há a

compreensão de que as culturas infantis são resultantes dos modos diferenciados, de dinâmicas sociais, bem como das relações sociais e as estruturas das mesmas.

Sarmento coloca que “essa convergência ocorre na ação concreta de cada criança, nas condições sociais (estruturais e simbólicas) que produzem possibilidade da sua constituição como sujeito e actor social” (SARMENTO, 2004, p. 374), o que reforça o direcionamento de um entendimento sobre as relações sociais e meios aos quais a criança está inserida, e não apenas a infância de maneira isolada. Sarmento e Pinto defendem que “a interpretação das culturas infantis, em síntese, não pode ser realizada no vazio social, e necessita de se sustentar na análise das condições sociais em que as crianças vivem, interagem e dão sentido ao que fazem” (SARMENTO & PINTO, 1997, p.11).

Para Barra (2015, p. 93), as especificidades das culturas infantis são reveladas no “protagonismo das crianças como atores sociais, num processo em que se acrescenta a novidade de ser criança e estar na Infância.”, ou seja, ao entendermos que as crianças não só habitam as sociedades e comunidades, mas também interagem e interferem nelas como tal, desenvolvem processos de adaptação, apropriação, reinvenção e reprodução realizadas por elas próprias, passamos a considerá-la como ator social que negocia, compartilha e cria cultura com seus pares (CORSARO, 1997; DELGADO & MÜLLER, 2005) e o modo como realiza tais processos, deve ser apreendido em estudos qualitativos e singularizados.

As culturas infantis constituem “(...) o mais importante aspecto na diferenciação da infância” (SARMENTO, 2007:36) e emergem das práticas sociais quotidianas das crianças, na medida em que são rebuscadas e reelaboradas as práticas sociais e culturais das crianças, transmitidas pelos grupos de crianças de várias idades dentro da geração infantil e imbuídas de significações que são exprimidas, mantidas e continuamente reconstruídas no seio das relações de força que se produzem no todo social ajustadas historicamente. (SARMENTO, 2002)

As variações sociais e as condições em que as crianças vivem são fatores fundamentais para a heterogeneidade existente entre elas, pois, além das questões individuais, há as de estrutura social na qual elas se encontram, que acabam por delinear a posição social ocupada pela criança, que, segundo Sarmento e Pinto (1997), mobiliza formas de ser e estar dentro do contexto familiar e perante a estrutura ocupada, como modos de socialização, valores, desempenho em atividades domésticas, aspirações e estratégias familiares, entre outros.

As crianças, tal como as infâncias, devem ser compreendidas a partir de contextos abrangentes, como sociedade e cultural às quais estão inseridas

O estudo das crianças fora dos respectivos contextos sociais de pertença poderia iludir numa categoria comum a existência de diferenças essenciais à compreensão dos seus modos diversos de agir socialmente. Parece por isso indispensável considerar na investigação da infância como categoria social a multivariabilidade sincrónica dos níveis e factores que colocam cada criança numa posição específica na estrutura social. Em simultâneo, é necessário considerar os factores dinâmicos que possibilitam que cada criança na interacção com os outros produza e reproduza continuamente essa estrutura. Preconiza-se, deste modo, uma perspectiva para a inteligibilidade dos mundos de vida das crianças que não ilude a natureza individual de cada ser humano, mas que a considera no quadro relacional múltiplo e dinâmico que constitui o plano da estrutura e da acção social. (SARMENTO & PINTO, 1997, p. 11)

Foi através da etnografia que este estudo, ainda em fase inicial, buscou uma aproximação com o cotidiano das crianças que, muitas vezes, acaba por ser invisibilizada não somente nas políticas, mas nas publicações. A partir do reconhecimento das crianças como múltiplos-outros, este estudo debruçou-se, também, sobre as noções de diversidade cultural, culturas infantis e alteridade infantil, compreendendo que não

há uma gramática única, singular, da infância, mas que são múltiplas e plurais, e que já não cabe falar de infância moçambicana enquanto unidade geral e com regras pré-estabelecidas que são seguidas, muitas vezes, nas políticas e programas governamentais.

Ao assumir as crianças como parceiras e criadoras de dados, conhecimentos, cenários e tantas outras potências e potencialidades, passamos a assumi-las como atores sociais plenos, e, também, suas competências para a formulação de interpretações sobre seus mundos e modos de vida, e como reveladores das realidades sociais nas quais se inserem. Segundo Soares, Sarmiento e Tomás (2005, p.54), um papel que reconhece a criança como “sujeito de conhecimento, e não de simples objeto, instituindo formas colaborativas de construção do conhecimento nas ciências sociais que se articulam com modos de produção do saber empenhados na transformação social e na extensão dos direitos sociais”, permite a produção de espaços criativos e de possibilidade reflexiva.

Segundo Sarmiento (2002, p. 16), os estudos que buscam conhecer as crianças impõem “(...) por suposto, conhecer a infância. Isto vale por dizer que os itinerários individuais, privados e singulares de cada criança só fazem completo sentido se perspectivados à luz das condições estruturais que constroem e condicionam cada existência humana”.

Quais são, portanto, as implicações de se introduzir na vida cotidiana de pessoas de uma outra cultura? Como estabelecer a relação de proximidade sem esquecer-se como diverso? Para isto, foi necessário aceitar o desafio de arriscar-se num lugar outro, no qual pesquisador e pesquisado formaram uma parceria dialógica, numa construção diária e processual de relação e vínculo, sem perder de vista que o processo de construção de conhecimento é “uma realidade participada e partilhada” (SOARES, SARMENTO & TOMÁS, 2005, p. 56).

No objetivo de dialogar com as realidades das crianças, as cenas narradas são trazidas para romper com as imagens em negativo e com a invisibilidade em que as crianças rurais se encontram em Moçambique, numa compreensão de que os estudos com as crianças precisam encarar

a vida das mesmas como “uma realidade complexa, marcada por luzes e sombras, potencialidades e criticidades” (COLLONA, 2012, p. 4).

“LÁ É MATO, MATO”: CONTEXTUALIZANDO O LOCAL DO ESTUDO

O povoado de Nhandlovo, localizado no distrito de Massinga, Inhambane – Moçambique, foi o local onde a experiência etnográfica ocorreu. A pesquisa, que contempla parte dos meus estudos doutorais, se deu ali por um envolvimento pessoal da minha parte, da qual já tinha trabalhado com uma das famílias que ali viviam em experiências anteriores, porém na área urbana do país. A ideia de ir à campo em meio rural surgiu após algumas conversas com moradores dos bairros urbanos enquanto pesquisava sobre as crianças e seus saberes. Em uma das conversas com um dos adultos, Florêncio, foi-me dita a seguinte frase: “aqui na cidade a vida é falsa, é tudo montado. Vive de verdade quem mora no mato” (ANOTAÇÕES CADERNO DE CAMPO 2, 2017). Com essa frase, começaram a surgir diversas questões: “o que fazem as crianças lá?”, “quantas crianças tem na área rural?”, “quantas coisas fazem?”, “elas trabalham?”, “elas ajudam?”, “elas brincam?”, “mas isso é ser criança?”, entre outros.

Com tantos questionamentos que já não cabiam mais no meu eu-pesquisadora em meio urbano, a vontade de ir à área rural foi aumentando. Conversei com Vó Clemência, avó de Félix, que voltou a morar em sua terra de origem, Nhandlovo, e me convidou para passar uns dias em sua casa. Conversei com Félix sobre a possibilidade de irmos juntos, uma vez que tenho dificuldade na língua *xitsua*, que é a língua falada na região, e sabia que eles tinham dificuldades na compreensão do português; para além disso, Félix sempre foi meu parceiro e temos criado essa relação, na qual ele me ajuda nas traduções, transcrições, no contato inicial com as demais crianças e no entendimento de situações.

Acertamos os detalhes e resolvemos passar cerca de um mês com seus avós. A viagem foi longa, feita de ônibus, num percurso de 540km, num total de 8 horas. Ao chegarmos em Massinga, foi preciso subir num

carro aberto para chegar até o subdistrito de Tevele e, então, andarmos até o povoado de Nhandlovo. O percurso levou em torno de 40 minutos de carro e mais 40 minutos de caminhada, em estradas de terra. A locomoção por ali é insuficiente e tem um custo alto aos moradores, o que dificulta o acesso à cidade e aos outros serviços oferecidos, como escolas de ensino médio (colegial) e superior, saúde, entre outros.

Quando chegamos na casa de seus avós, fomos recebidos por eles e pela chefe das 10 casas, posto reconhecido pelo chefe tradicional do povoado, pelo Governo e, o principal, pelos moradores, que são quem escolhem quem ocupa este cargo. A chefe de 10 casas é responsável pelas casas do seu perímetro e por tudo que acontece ali: a ela ficou a responsabilidade de saber quem eu era, o que fazia e como agia, aceitando minha estadia ali e minha pesquisa, e reportando ao chefe de quartirão e, então, ao chefe tradicional. Tive encontro com todos eles, fui apresentada, relatei sobre as pesquisas que vinha fazendo em áreas urbanas na capital e meu desejo de explorar também uma parte da área rural. Após ter o aceite deles, passei a observar algumas crianças, e a ser observada também, e conforme iam se aproximando de mim, conversamos sobre o que eu fazia ali e tive o aceite delas para poder lhes acompanhar, ir em suas casas e estar com elas quando achavam que era conveniente. Por ser mês de realização do censo demográfico nacional, as aulas estavam suspensas, o que fez com que a escola acabasse por não englobar um dos espaços de acompanhamento, neste primeiro momento.

Uma questão importante e inicial é em relação a ser adulta e pesquisar crianças (PIRES, 2007). Venho me deparando com isso desde 2013, quando resolvi iniciar os estudos e pesquisas em Moçambique. Para estar com as crianças é preciso estar disposto ao encontro com o Outro, Outro este que possui muitas diferenças: idade; condições socioeconômica, cultural e histórica; gênero (em alguns casos); línguas faladas e entendidas; entre outras. A principal diferença naquele momento foi a cor da pele: muitas crianças nunca haviam tido contato com alguém da cor branca, sendo, dentro de seus imaginários, uma imagem vaga e fantasmagórica, fazendo com que muitas crianças tivessem medo de mim, chegando a correr e mesmo a chorar. Quando isso acontecia, eu não insistia neste

contato e esperava o tempo da criança em chegar próximo a mim, me tocar e conversar; houve vezes que isso não aconteceu e eu acabei por não ver mais a criança, respeitando o seu limite de espaço-tempo que ficara explícito no contato.

Ao realizar uma pesquisa com crianças, e não sobre elas - como dito anteriormente -, é preciso construir, durante todo o processo, uma atenção especial. Isto porque “tratar das populações infantis em abstrato, sem levar em conta condições de vida, é dissimular a significação social da infância” (KRAMER, 2002, p. 43). É preciso atentar todo o tempo para a construção da concepção da criança enquanto sujeito da história e da cultura, participante direto ou indireto da pesquisa, e ouvir o sim e não implicado em cada momento, em cada processo.

Ao estar no povoado, com as crianças, foi possível conviver com elas, com as famílias e em espaços outros, como o próprio espaço da comunidade e outros povoados; foi possível observar seus trânsitos, modos de compartilhar experiências e de criar cultura (DELGADO & MULLER, 2005).

Situado num período de tempo específico e contextualizado, durante o mês de julho de 2017, as experiências etnográficas permitiram acessar as vivências e reconhecer as culturas, permitindo o diálogo. O uso desta metodologia e do modo como foi conduzida a pesquisa pretendem trazer para o debate o modo como a criança é pensada e vista a partir de visões próprias das crianças, de uma perspectiva sociocultural e das culturas infantis, discutidas no decorrer do texto.

Para contar as experiências levantadas em campo, as vivências com as crianças assumiram, na forma de narrativas, os esforços de reconstituição e descrição de momentos significativos e de reflexões temáticas. Busquei guardar, na análise e na construção das narrativas, o olhar de quem participou e partilhou pensamentos, valores, reflexões e vivências não só na oralidade, mas, também, nas expressões, nas vivências e nas sutilezas da construção de significados (CUNHA, 1997; COSTA & GUALDA, 2010).

VIVÊNCIAS ETNOGRÁFICAS: DIÁLOGOS, PASSAGENS E DIZERES DAS CRIANÇAS EM NHANDLOVO.

*Passava os dias ali, quieto, no meio das coisas miúdas.
E me encantei.*

Manoel de Barros

Conforme fui vivenciando os mais diversos modos de ser e estar, numa primeira experiência em área rural, fui compreendendo a noção de um real outro partilhado, numa realidade que era também, ao mesmo tempo, imaginária e de sentidos ainda desconhecidos por mim, e o modo como os fazeres das crianças me levavam, e tem me levado, a buscar a infância enquanto trocas culturais, numa expressividade do ser criança através do lúdico.

Passei a compreender que a própria vida das crianças, no espaço da ludicidade e da brincadeira, traz à tona um mundo expressivo, de experimentação, do sensível. A poética presente no cotidiano: nos gestos, na vida.

Logo que cheguei em Nhandlovo, uma das primeiras conversas que tive foi com o chefe tradicional: “o que já ouviste falar daqui? Posso garantir de que foi que o campo é atrasado” – foi essa a primeira frase que ouvi dele, em nossa primeira conversa de apresentação. Lembrei do pai de Januar, na Matola, quando me disse o contrário: “só se vive de verdade no campo. Essa vida aqui, na cidade, é falsa, é montada” (ANOTAÇÕES CADERNO DE CAMPO 2, 2017). O que as frases têm em comum é o quanto a vida no campo tem algo de misterioso e mágico e, ao mesmo tempo, de desconhecido, de não reconhecimento frente à vida nas cidades urbanas. Dentro desse mundo ainda encoberto nos estudos e pesquisas, encontram-se as crianças, que passam a aparecer apenas nas estimativas do trabalho escravo, em suas piores formas, e nos índices de analfabetismo e abandono escolar.

Em minha primeira vivência em campo, pude observar, conviver e compartilhar, com as crianças e suas famílias, ainda que de maneira

inicial, seus modos de estar em comunidade, de realizar as tarefas, das vivências das crianças, das trocas e partilhas, e dos locais de pertencimento e significativos a elas. Em formas de narrativas, apresento alguns desses momentos.

“*Para conhecer caminhos é só sentir*”: as crianças e a percepção dos espaços.

Antes de chegar, sabia de antemão que a principal atividade ali, das crianças e dos adultos, é a *machamba* (plantação e/ou horta, em *xitsua*). Félix me mostrou os campos, me contou as histórias que sabia dos terrenos de seus avós e, enquanto caminhávamos, me contou que era a primeira vez que estava ali. Embora sendo a primeira vez, Félix parecia conhecer o lugar como a palma de sua mão: sabia as ruas que tínhamos que pegar, as árvores que demarcavam o terreno de seus avós, as que haviam sido derrubadas por um forte vento em fevereiro passado, onde ficava o poço de água, o caminho que pegaríamos para ir ao rio... Quando questionado sobre os caminhos, ele dizia que “sentia. É só prestar atenção que você sente”.

Em outros momentos, quando não sabíamos os caminhos, éramos guiados pelas outras crianças, como na vez em que decidimos que iríamos assistir a uma partida de futebol dos meninos mais velhos, mas não sabíamos onde era o campo. Daniel, de 12 anos, afirmou que sabia onde era e nos levou até a escola; porém, ao chegarmos, o jogo havia sido transferido para outro lugar, próximo a estrada. Daniel não havia ido antes na quadra, mas sabia como chegar: era só ouvirmos o som dos carros. A escola ficava há 2,5km de distância da estrada, mas Daniel conseguia perceber os sons dos carros e diferenciá-los dos que estavam indo em direção à cidade e os que voltavam, indicando o caminho que pegaríamos até a quadra. Após 40 minutos de caminhada, chegamos e assistimos à partida de futebol.

Enquanto víamos o jogo, outras crianças se juntaram perto de nós. Daniel disse a eles, rindo, que eu não conseguia ouvir o som dos carros, fazendo as outras crianças rirem. Indaguei a elas como faziam para distinguir os sons, e elas disseram “é só ouvir”. Um dos meninos, Inocência, de 8 anos, completou “é só ouvir o que você quer ouvir. Tira

do ouvido o que não interessa. Hás de ouvir o carro, basta acostumar” (ANOTAÇÕES CADERNO DE CAMPO 2, 2017).

A noção das crianças sobre o espaço e a percepção se davam de modos diferentes no campo e na área urbana. Era preciso ouvir os pássaros, as folhas, o vento e, então, tentar-se ao som que se buscava – como o dos carros, no caso citado acima. Do mesmo modo era a percepção visual: não era por nomes de ruas, por barracas ou casas, mas sim pela noção de espacialidade de acordo com a natureza, com a direção da brisa, com o som dos animais. Para Nunes (2011), cada sociedade tem seus códigos e regras, que são expressados “em sentimentos, preferências por cores ou sons, gestos, sentidos, modos de vestir ou cortar o cabelo, de se pintar e ornamentar, de andar ou dançar... sempre em estreita relação com o corpo e manifestando-se simbolicamente através deste” (p. 356).

Enquanto cultura produzida por elas, é também essa maneira de se apropriar do espaço e de brincar com a natureza que as faz se apropriar do mundo e conhecer a si próprias, o que não pertencem ao sistema da lógica, cronológico, mas que vem de uma inteligência interna que é, ao mesmo modo, coletiva, que produz significados expressivos e representativos (CASA REDONDA, online).

Do mesmo modo, crianças andavam na companhia de outras crianças, sem que fosse necessário a supervisão de um adulto. Em suas próprias companhias, iam ensinando umas às outras os sentidos e direções, os modos como era preciso estar conectado ao local e ao campo, às folhas, ao pôr do Sol, ao barulho das águas. Estar no campo era sinônimo de partilhar com o território, no sentido de terra, regras, sentidos e valores, a construção de espaços possíveis.

Nos mais diversos espaços, sociedades e culturas, o que permite à criança o estar num mundo outro é a possibilidade para o se descobrir, conhecer caminhos, espaços, ambientes, fazendo com que haja uma percepção de um mundo de imaginação e criatividade, e de um mundo real com contextos específicos, dos quais as crianças integram, transformam, criam e podem ser. (PASTORE, 2015)

“Para estar na machamba é preciso ter coração”: a terra e a relação com os sentimentos.

Dias daqueles fui à *machamba* com os avós. Acordei às 6h, com o Sol ainda a dar as caras... Fomos ao terreno na parte de trás da casa, onde ainda precisava ser capinado. Levamos 2 catanas (facões) e 2 machados. Fui seguindo a avó, enquanto nos cruzamos com o avô já lá... Entre uma tentativa de conversa e outra, com a dificuldade por eu não compreender o *xitsua*, vó Clemência me contou parte de sua história: não estudou, pois na época da colonização não era permitido se pensar numa menina estudando. Na época, dizia-se “se iam à *machamba* e ao lar, porquê saber ler e escrever”, em português sobretudo? Começou a ir à *machamba* cedo, com uns 6 anos, mas não era deste jeito: “criança anima vir à *machamba*. Começa a cavar, cavar, cavar. Aprende a gostar da terra, da maçaroca, da semente. Vê a planta crescendo, anima. Coração vai enchendo de coisa boa. Para estar na *machamba* tem que ter coração” (ANOTAÇÕES CADERNO DE CAMPO 2, 2017).

Vi crianças ajudando seus pais e avós em suas *machambas*. Um deles, Fortunato, olhava de canto de olho. Numa tentativa de aproximação, pegou em minha mão. Os olhos brilhavam numa mistura de medo e novidade – não se veem *mulungus* (brancos) ali. Dissera ele que eu era a primeira que via. Após um tempo de observação e tendo Felix como mediador, Fortunato contou que voltava do pastoril. Era responsável por pastar com 2 grandes bois, que eram de sua família, duas vezes por semana. Nos demais dias, ficava na *machamba*. Fomos ver o gado. Vi Fortunato e Felix fazendo o pastoril e brincando. Mais brincando que pastorando. Pastorando e rindo. Sobe no boi, desce do boi, tenta andar nele. Cai aqui, suja ali. “Pastorar não gosto. Mas brinca com o boi sim!”. Antes de entrar na *machamba*, era preciso pedir permissão aos espíritos. Pega um punhado de maçaroca numa mão, um punhado de amendoim na outra. Pede licença e diz que quer trabalhar naquela terra. Joga os punhados na direção do mato e, algum tempo depois, entra. “É assim que os espíritos nos deixam trabalhar na terra, que é deles. Temos sempre que saber onde podemos entrar e mexer. Há de se ter respeito e coração, senão não nasce nada”. Saímos dali e as crianças queriam me mostrar o lugar.

Vamos ao rio? Vamos! Mas está frio! E daí? Tira roupa, senta na *capulana*. Põe os pés, sai correndo. Mergulha a cabeça, sai com corpo fora. Observa, fotografa, admira. Mistura medo do frio com vontade de entrar. Se junta ao Julinho e, de mãos dadas, sem trocar as palavras, vamos. A comunicação nunca foi tão clara. E pra sair? Ficamos. Pouco, está frio. Secamos ao Sol. Caminhamos. Cerca de 40 minutos, mas era perto. Longe era chegar na estrada. “Vamos chupar cana? Sentamos. Agora vamos, vô Bento há de brigar...” (MOÇA DE BIQUE, 2017, s/p).

A relação das crianças, e mesmo dos adultos, com a natureza e com a ancestralidade foi algo que me chamou atenção. Na primeira noite que passamos na casa dos avós de Félix, após receber visitas de algumas crianças, uma delas me disse “dormiste bem? É porque os espíritos da casa gostaram bem dos seus espíritos”. Hampâtê-Bá (2003), escritor malinês, traz em sua obra uma reflexão sobre a ancestralidade africana, discutindo sobre a importância de se levar em consideração o “mundo oculto”, ou seja, a fé e crença nos antepassados, na ancestralidade e nas vivências, entendendo que o momento presente é constituído também do que foi no passado e o que virá a ser no futuro, sem os quais não é possível se trabalhar com culturas africanas. Essa lição é passada às crianças desde pequenas, e estas incorporam em seus vocabulários e modos de fazer, repassando às outras nas trocas e nas relações que estabelecem entre si.

Do mesmo modo aparece o cuidado com a terra e com os animais, metaforizados através de contos que são contados às crianças em diversos momentos da vida. O cuidado à terra, que acontece desde muito cedo, é parte da formação da personalidade das crianças e da pessoa moçambicana. As crianças participam da vida cotidiana de maneiras distintas: nas tarefas destinadas a elas, no ir e vir dentre os espaços, nas relações, nas escolhas, nas vontades (LAYE, 2013).

A passagem pelo campo ainda é inicial; porém, é possível traçar paralelos entre a diferença da vida entre espaço urbano e espaço rural, as raízes fortes com a ancestralidade e com a natureza, um outro modo de produzir e colher nas *machambas* e a importância à terra. De uma infância considerada atrasada, como disse o chefe tradicional ao se referir aos modos como o Governo e organizações internacionais se referem à

infância (ou não-infância) rural e às crianças, a realidade diz outras coisas. Como as influências da racionalidade instrumental das culturas urbanas, trazidas e mantidas por uma herança advinda de anos de colonização e exploração que, embora independente, ainda acaba por seguir as regras do dito “mundo civilizado” e globalizado, no qual o urbano é quem diz quem faz parte do moderno ou não, acabam por nos afastar de outros modos de vida e do que faz parte de outros planos, como a ancestralidade e o espiritual que, segundo as crianças, estão em tudo: “na *machamba*, no ar, no sol, nas estrelas, e no coração” (ANOTAÇÕES CADERNO DE CAMPO, 2017).

As crianças, tal como as infâncias, devem ser compreendidas a partir de contextos abrangentes, como sociedade e cultural às quais estão inseridas. Sarmento e Pinto entendem que

O estudo das crianças fora dos respectivos contextos sociais de pertença poderia iludir numa categoria comum a existência de diferenças essenciais à compreensão dos seus modos diversos de agir socialmente. Parece por isso indispensável considerar na investigação da infância como categoria social a multivariabilidade sincrónica dos níveis e factores que colocam cada criança numa posição específica na estrutura social. Em simultâneo, é necessário considerar os factores dinâmicos que possibilitam que cada criança na interacção com os outros produza e reproduza continuamente essa estrutura. Preconiza-se, deste modo, uma perspectiva para a inteligibilidade dos mundos de vida das crianças que não ilude a natureza individual de cada ser humano, mas que a considera no quadro relacional múltiplo e dinâmico que constitui o plano da estrutura e da acção social (SARMENTO & PINTO, 1997, p. 11).

“Eu não gosto nem de pastorar, nem de ir à machamba: eu gosto é de brincar com os bois!”

Numa manhã cinzenta e chuvosa, fiquei observando as pessoas na *machamba*. Entre elas, algumas poucas crianças – era período de férias, o

que diminuía a quantidade de crianças ali, já que muitas haviam ido visitar seus parentes fora do povoado. Algumas lavavam louças, outras brincavam de correr, algumas ainda acompanhavam os avós e pais nas *machambas*. Ouvi meninos, de longe, dizendo sobre os bois. Ao encontrar com eles, tinham varas de bambu nas mãos e galochas, misturavam o trabalho com o brincar – ao menos de maneira perceptiva.

Algumas crianças passavam ao longe, geralmente correndo entre os matos e pegando frutas nas árvores. As crianças se misturavam entre os animais, num brincar e realizar as tarefas, sem saber ao certo qual era a prioridade ali... Cortavam canas-de-açúcar, ordenavam porcos, carregavam água. Levavam madeira para as lenhas, buscavam alimentos nas casas vizinhas. Corriam, cantavam e riam.

O brincar se misturava nas relações com as tarefas e responsabilidades. Mesmo longe dos olhos dos adultos, as crianças faziam aquilo que lhes eram pedido, e não deixavam o brincar por isso. E o contrário também ocorria. Numa conversa com as crianças, elas disseram por algumas vezes “na *machamba* não anima. O que anima é brincar”, ou “pastorar nada, gosto mesmo é de brincar”, mas, quando questionadas se ajudavam muito em casa, elas diziam que sim, mas que não deixavam de brincar. As crianças me ajudavam também nas traduções com as adultos – estes, na maioria das vezes, não falavam português. Em uma das conversas, o dia-a-dia das crianças foi o assunto principal: “essas crianças aqui vão pra escola, fazem coisas de casa, mas ih, como brincam! E tem que brincar, sabes. Afinal, são crianças”. (ANOTAÇÕES CADERNO DE CAMPO, 2017).

Silva (2012) discute que é durante o brincar que a criança formula as hipóteses para a compreensão das pessoas e da realidade a qual interagem, com seus problemas e seus encantos. As crianças vão, “num espaço à margem da vida comum” (2012, p. 118), fazendo uso do brincar para compreender sua realidade, mudando e transformando as situações que vivenciam.

As crianças possuíam e desenvolviam suas atividades, fossem domésticas ou comunitárias, mas exerciam também àquela que lhes era garantida por direito: o brincar. Numa passagem do livro “O menino

negro”, o senegalês Camara Laye (2013) narra relações existentes entre adultos e crianças e os laços entre as responsabilidades e as brincadeiras, que podem ser percebidos nas passagens a seguir.

Meus amigos e eu escalávamos a escada que levava até o alto e com o estilingue caçávamos os pássaros, às vezes os macacos que vinham saquear os campos. Pelo menos era essa a nossa missão, e a cumpríamos sem reclamar, bem mais por prazer que por obrigação; mas de vez em quando, envolvidos em outras brincadeiras, também esquecíamos o motivo pelo qual estávamos ali, e senão para mim, pelos menos para meus amiguinhos a coisa não se passava sem problemas (...); assim, devidamente esclarecidos, ficávamos de olhos nas colheitas, ainda que fizéssemos confidências apaixonantes, que os ouvidos dos adultos não deviam ouvir (...) (LAYE, 2013, p. 42)

Finco e Oliveira (2011) defendem que as crianças, nas brincadeiras e nos espaços do brincar, vão se constituindo como sujeito lúdico, que passa a ressignificar seu brincar, suas experiências culturais e suas relações sociais. Um outro modo de discutir a vivência ativa das crianças é pelo olhar do brincar enquanto arte. Bourriard traz uma noção de artistas radicantes: para o autor, é a planta que possui várias raízes ou a que é capaz de produzi-las sempre que replantada; de modo que o artista radicante seria, por analogia, aquele que, não ficando raízes em um só território, possibilitaria “trocas culturais” (2009, p. 12), ao que, em diferentes territórios brotariam “traduções culturais” ou “laboratórios de identidades”, noções semelhantes às de “plataforma” ou “estação” apresentadas em seus livros anteriores: lugares em que o artista e o público compartilhariam, durante certo tempo, “novos modos possíveis de habitar” o “mundo existente”. (BOURRIAUD, 2009, p. 111).

Poderia trazer os diversos modos de ver e habitar o mundo, a partir das crianças e das experiências, dentro dessa perspectiva? Suas atividades, seus fazeres, podem constituir culturas e diversas propostas de relações sociais. Trilhar esse percurso com as crianças foi trabalhar em

parceria, numa relação dialógica, em que a construção do processo de conhecimento era partilhada e mutuamente participativa. Participar era, então, experimentar seu dia-a-dia, dividir suas atividades, estar em seus locais, pedaços, caminhos, considerando a alteridade existente nos aspectos que diferenciavam as crianças do outro-adulto (SOARES, SARMENTO & TOMÁS, 2005; DANIC, DELALANDE & RAYOL, 2006).

Ao falar sobre as culturas infantis, passo a olhar para a infância como campo de expressão sensível, em que a arte assume sua forma através do brincar: mistura imaginação, fantasia, histórias, realidade, mágica, transcrição, interpretação, sentido, símbolos... É uma busca e montagem de si feitas por elas mesmas.

(...) ser criança é aprender a vir a ser, um ser em criação. Se nos colocarmos em uma escuta e um olhar sensíveis diante de uma criança brincando (...), assistiríamos sob esse novo olhar com que maestria as crianças se entregam ao brincar, convivendo com um tempo sem tempo e um espaço fora do espaço cotidiano. Onde vários níveis de realidade se cruzam, inaugurando um lugar próprio, extraordinário que transcende qualquer esfera do utilitário, atuando como um espécie de ponte da imaginação humana em sua direção à realização do ‘sim à vida’. Definir o brincar através de uma linguagem discursiva é uma tarefa impossível. Sempre há um desconforto, um incômodo de não chegarmos à plenitude. Estamos sempre fadados a reduzir em palavras uma linguagem cuja verdadeira compreensão se processa de forma una, através de uma síntese do corpo e da alma em movimento (CASA REDONDA, online).

Então, buscando novamente Pereira (2013), surge uma indagação: poderíamos encarar o brincar enquanto arte e, sendo arte, entender se “não está no exercício de sua liberdade, de sua imaginação, de sua expressão espontânea, vivida com maestria no ato do brincar? Suspender o tempo e recriar o espaço a partir de si mesmo, permanecendo o mais próximo possível do mundo interior não são matrizes próprias às crianças (...)?”

O que intento trazer com as narrativas e espaços é que a pesquisa etnográfica configura um elemento central para acessar a produção dos sentidos simbólicos e de inscrições das crianças em qualquer pesquisa com este cunho participativo com as mesmas. A inserção do pesquisador deve permitir a busca de cenários de interação sociais essenciais para a compreensão das atividades das crianças, suas responsabilidades, seus modos de vida, especificando sua contextualidade, para que assim, numa pesquisa realizada em parceria, consiga se chegar à construção de um cenário significativo de interação.

A pesquisa etnográfica configura um elemento central para acessar a produção dos sentidos simbólicos e de inscrições das crianças em qualquer pesquisa com este cunho participativo com as mesmas. A inserção do pesquisador deve permitir a busca de cenários de interação sociais essenciais para a compreensão das atividades das crianças, suas responsabilidades, seus modos de vida, especificando sua contextualidade, para que assim, numa pesquisa realizada em parceria, consiga se chegar à construção de um cenário significativo de interação (FERREIRA, 2011).

O olhar e atenção para as diversas infâncias, principalmente as rurais, são encobertos pela invisibilidade nas políticas e pelas ações pré-estabelecidas dos órgãos internacionais de ajuda humanitária, que passa a olhar para a área rural só pela sua vulnerabilidade, e aqui não estou negando às diversas vulnerabilidades existentes, mas não traz as potências e particularidades de ser que existem nas diferenças, anulando modos de estar e vidas não só das crianças, mas sobretudo delas. É necessário ampliar as pesquisas e ações com as crianças enfaticamente nas áreas rurais, que escutam as crianças, percebem seus contextos e dialoguem com as realidades intrínsecas em que se encontram.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em Moçambique, com a coexistência de identidades e etnias de diversas matrizes, com intensificação das questões da diferença e dos meios em que as crianças vivem (áreas urbanas, periferias, peri-urbanas, rurais,

norte, sul, centro, etc) e das desigualdades, há a exigência de novas formas de se trabalhar, discutir e criar teorias críticas-reflexivas sobre as infâncias e seus lugares. Nas políticas públicas moçambicanas, a concepção de infância sempre entra em jogo – sempre baseada numa infância “normal”, ou seja, numa concepção única de infância, negando as diversidades e interfaces outras de existirem.

Ao possibilitarmos as relações e as vivências distintas das crianças e espaços, possibilitamos que as diversas infâncias, crianças e coabitação das diferenças possam existir. Como métodos de pesquisa com crianças, a etnografia surge enquanto metodologia ativa, que permite a participação e escutar as vozes das crianças e como potencializador de encontros possíveis.

No processo de um estudo etnográfico, é imprescindível perceber que um conjunto muito complexo de saberes e de dinâmicas intersubjetivas exigem, além da preparação do/a pesquisador/a, uma disponibilidade para o outro. Esta não é, contudo, espontânea, mas sim uma aquisição tão frágil quanto fundamental, construída em todas as partes do processo, numa perspectiva de trabalho e parcerias mútuas.

Repensar políticas públicas e ações a partir de contextos específicos, em que as crianças tenham voz e participação ativa na co-construção de espaços e de visões de mundo, sendo necessário interagir com as regras e com os símbolos implicados na alteridade e nas dinâmicas relacionais e culturais, no reconhecimento da legitimidade da cultura das crianças, abrangendo seu universo simbólico, as diferentes formações de famílias, a força da ancestralidade na produção da pessoa que é plural e relacional, as formas de organização social, as relações entre pares, as contradições e dinâmicas existentes na comunidade e a história do povoado. É preciso ler o mundo do outro e atentar-se para apre(e)nder os símbolos e significados novos nem sempre acessíveis através do olhar, mas sim pela experiência sensível, vivenciadas e partilhadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANOTAÇÕES CADERNO DE CAMPO 2. Autoria própria. Maputo, Moçambique, 2017.
- BÂ, Amadou Hampâté. *Amkoullel, o menino fula*. Tradução: Xina Smith Vasconcellos. São Paulo: Casa das Áfricas/Palas Athena, 2003.
- BARRA, S. M. “Brincadeiras de crianças de S. Tomé e Príncipe: construção de um estudo em Sociologia da Infância”. Subculturas juvenis. *Revista Angolana de Sociologia*, n.8, 2011. p. Visualizado em <http://ras.revues.org/82>. Acesso em novembro de 2014.
- BORBA, A. M. “As culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: estratégias de participação e construção da ordem social em um grupo de crianças de 4-6 anos”. *GT: Educação de Crianças de 0 a 6 anos*, n.07, 2007.
- BOURRIAUD N. *Radicante: por uma estética da globalização*, São Paulo, Martins Fontes, 2009.
- BURNIER, F. A. “Espaços e infâncias”. *I Simpósio Espaço e Educação*. Universidade Federal de Juiz de Fora, 2007. Anais disponíveis em: http://www.espacoeducacao.ufjf.br/anais/cc/cc07_4.pdf. Visualizado em dezembro de 2014.
- CARTA AFRICANA DOS DIREITOS E BEM-ESTAR DA CRIANÇA. Adotada pela Vigésima Sexta Sessão Ordinária da Assembleia dos Chefes de Estado e Governo da Organização da Unidade Africana. Addis-Abeba, Etiópia: jul. 1990.
- CASA REDONDA. *Alegria é o riso de criança do infinito*. Disponível em <http://www.acasaredonda.com.br/pagina/30>. Acesso em janeiro de 2015.
- _____. Brincar: uma linguagem de conhecimento. Disponível em <http://www.acasaredonda.com.br/pagina/30>. Acesso em janeiro de 2015.
- _____. Um jardim da infância. Disponível em <http://acasaredonda.com.br/pagina/15>. Acesso em janeiro de 2015.
- Temáticas*, Campinas, 26, (51): 149-178, fev./jun. 2018

- COHN, C. *Antropologia da Criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- COLONNA, E. O lugar das crianças nos estudos africanos: reflexões a partir de uma investigação com crianças em Moçambique. *Poiésis*, Tubarão, v. 2, n.2, p. 3-23, jul/dez. 2009.
- _____. “Eu é que fico com minha irmã”. Vida cotidiana das crianças na periferia de Maputo. Tese de doutoramento em Estudos da Criança. Especialidade em Sociologia da Infância. Janeiro de 2012. Visualizado em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/20793/1/Elena%20Colonna.pdf>. Acesso em outubro de 2017.
- CONNOLLY, M., & ENNEW, J. “Introduction: Children Out of Place”. *Childhood*, 1996.
- CORSARO, W. *The Sociology of Childhood*. California: Pine Forge Press, 1997.
- COSTA, G. M. C.; GUALDA, D. M. R. “Antropologia, etnografia e narrativa: caminhos que se cruzam na compreensão do processo saúde–doença”. *História, Ciências, Saúde*, v.17, n.4, p. 925-937, 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v17n4/05.pdf>. Acesso em novembro de 2017.
- CUNHA, M. I. “Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino”. *Rev. Fac. Educ.* vol. 23 n. 1-2 São Paulo Jan./Dec. 1997
- DANIC, Isabella ; DELALANDE, Julie.; RAYOU, Patrick. “Enquêteur auprès d’enfants et de jeunes : objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales”. *Rennes: Presses universitaires de Rennes*, 2006.
- DELGADO, A. C. C.; MÜLLER, F. “Sociologia da infância: pesquisa com crianças”. *Educ. Soc, Campinas*, vol. 26, n. 91, p. 351-360, Maio/Ago. 2005.

- DELALANDE, J. *La cour de récréation: pour une anthropologie de l'enfance*. Rennes, France: Presses Universitaires de Rennes, 2001.
- FERREIRA, M. “Galgar fronteiras, criar ‘pontes’, traçar ‘ruas’ e itinerários: a construção social de sentidos nos espaços intersticiais da sala do Jardim de Infância pelas crianças”. *Poiésis*, Tubarão, v. 4, n. 8, p. 234-251, Jul./Dez. 2011
- FINCO, D.; OLIVEIRA, F. “A sociologia da pequena infância e a diversidade de gênero e de raça nas instituições de educação infantil”. In: FARIA, A. L. G.; FINCO, D. (orgs.) *Sociologia da Infância no Brasil*. Editora: Autores Associados, 2011.
- FRANCE, A. *Understanding youth in late modernity*. Berkshire: Open University Press. 2007
- HONWANA, A. *O tempo da juventude. Emprego, política e mudanças sociais em África*. Maputo: Kapicua Livros e Multimédia Lda, 2013.
- INE. Instituto Nacional de Estatística. *Projeções sobre a população em 40 anos*. Maputo. Moçambique. Disponível em: <http://www.ine.gov.mz/>. Acesso em novembro de 2017.
- JONKER, G.; SWANZEN, R. “Intermediary services for child witnesses testifying in South African criminal courts”. *Sur* vol.3. São Paulo 2007. Disponível em http://socialsciences.scielo.org/pdf/s_sur/v3nse/scs_a05.pdf. Acesso em outubro de 2014.
- KRAMER, S. “Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças”. *Cadernos de pesquisa*, n. 116, p. 41-59, jul. 2002.
- LAYE, C. *O menino negro*. Tradução: Rosa Freire d’Aguiar. 1ª edição – São Paulo: seguinte, 2013.
- MOÇADEBIQUE. “Ir e voltar de mim: ensaios de uma primeira viagem outra”. *Caderno de campo virtual* - anotações em blog. Visualizado em <https://serestrangeiromulungu.blogspot.com/2017/08/ir-e-voltar-de-mim-ensaios-de-uma.html>

- NUNES, A. “A Sociedade das Crianças A’uwe – Xavante: revisitando um estudo antropológico sobre a infância”. *Poiésis*, vol. 4, n. 8, 2011.
- ONU, Assembleia Geral das Nações Unidas. *Declaração Universal dos Direitos da Criança*. Nova Iorque, 1959.
- PASTORE, M. D. N. “*Sim! Sou criança eu!*”: *Dinâmicas de socialização e universos infantis em uma comunidade moçambicana*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Terapia Ocupacional. Universidade Federal de São Carlos, 2015.
- PASTORE, M. D. N.; CELESTINO, R. “A infância em Moçambique como lugar paratópico no discurso Adi Banana Lê”. *Caderno Seminal*, vol. 29, n. 29, 2018.
- PEREIRA, M. A. “Movimentos a favor da infância. Brinque, conviva, compartilhe”. In: *Memórias do futuro: olhares da infância brasileira*. Ministério da cultura, 2013.
- PIRES, F. “Ser adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica”. *Rev. Antropol.* vol. 50, n.1 São Paulo, 2007. Acesso em janeiro de 2018.
- REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE. *Ministério da administração estatal*. Perfil do distrito de Massinga – província de Inhambane. Maputo, Moçambique, Edição 2014. Disponível em <http://www.portaldogoverno.gov.mz>.
- SARMENTO, M. J. Gerações e alteridades: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educ. Soc*, Campinas, vol. 26, n. 91, maio/ago. 2005.
- SARMENTO, M. J.; PINTO, M. “As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo”. In: M, Pinto e M. J. Sarmiento (Coord.), *As crianças: contextos e identidades*. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho. 1997.

- SILVA, J. R. *A Brincadeira na Educação Infantil: uma experiência de pesquisa e intervenção*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Ciências e Tecnologia da UNESP, 2012.
- SIXPENCE, J. B.; MUTISSE, A. S. P. N. “Infância e adolescência em Moçambique”. *Adolescência & Saúde*, vol. 5, n. 3, 2008.
- SOARES, N. F; SARMENTO, M. J; TOMÁS, C. “Investigação da infância e crianças como investigadoras: metodologias participativas dos mundos sociais das crianças”. *Nuances: estudos sobre educação*, v. 12, n. 13, jan/dez. 2005.
- UNICEF. *Situação das crianças em Moçambique 2014*. Juntos pelas crianças. Maputo, 2014. Disponível em: http://sitan.unicef.org.mz/files/UNICEF-SITAN-PT_WEB.pdf. Acesso em julho de 2017.
- _____. *Convenção sobre os Direitos da Criança em Moçambique*. Maputo. 1979. Disponível em: <http://cdc.unicef.org.mz/documents/declaracao-direitos-das-criancas-mocambicanas.pdf>. Acesso em julho de 2017

Texto recebido em 12/01/2018 e aprovado em 15/03/2018.