

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**TESSITURAS DA CULTURA CORPORAL EM UMA ESCOLA
INDÍGENA DO ALTO RIO NEGRO NO ESTADO DO
AMAZONAS**

MANAUS - AMAZONAS

2013

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**TESSITURAS DA CULTURA CORPORAL EM UMA ESCOLA
INDÍGENA DO ALTO RIO NEGRO NO ESTADO DO
AMAZONAS**

JHONES RODRIGUES PEREIRA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas – PPGE/ FAGED/ UFAM, sob a orientação da Profa. Dra. Nídia Regina Limeira de Sá, com vistas à obtenção do título de Mestre em Educação.

MANAUS – AMAZONAS

2013



Foto 01 - A escola indígena e a bela adormecida (Acervo do autor, 2012)

Ficha Catalográfica
(Catalogação realizada pela Biblioteca Central da UFAM)

436t	<p>Pereira, Jhones Rodrigues Tessituras da cultura corporal em uma escola indígena do alto rio Negro no Estado do Amazonas / Jhones Rodrigues Pereira. - 2013. 136 f. : il. color. ; 31 cm. Dissertação (mestrado em Educação) — Universidade Federal do Amazonas. Orientador: Prof^a. Dr^a. Nídia Regina Limeira de Sá.</p> <p>1. Educação física (Ensino fundamental) – Estudo e ensino 2. Índios da América do Sul – Amazonas 3. Linguagem corporal I. Sá, Nídia Regina Limeira de, orientador II. Universidade Federal do Amazonas III. Título</p> <p style="text-align: right;">CDU (2007): 613.71(811.3)(043.3)</p>
------	---

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MANAUS – 2013

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Nídia Regina Limeira de Sá
Orientadora

Profa. Dra. Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel
Membro

Prof. Dra. Artemis de Araújo Soares
Membro

Ao meu pai, JÚLIO RAFAEL PEREIRA (in memoriam), por me ensinar sua simplicidade, humildade e sabedoria.

À minha mãe Aldelis Rodrigues Barros, por seu apoio e carinho.

Aos meus irmãos Eder, Ayêda, Ozilene, Leila e Fábio (in memoriam), pelo estímulo nos momentos difíceis e alegres de minha vida.

À minha esposa Raquel Dyana Pereira da Silva, pela atenção, carinho e cumplicidade nos momentos difíceis e felizes da minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus por guiar meus passos com sabedoria por todos os caminhos da pesquisa.

Aos professores do PPGE/FACED/UFAM por mostrarem olhares diferenciados na Educação.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas por incentivar na realização da pesquisa.

À comunidade Camanaus – Ilha de Duraka, que com sua simplicidade e sabedoria possibilitou a produção deste trabalho.

Aos líderes indígenas da comunidade Ilha de Duraka por dialogarem e mostrarem ao pesquisador seus olhares específicos e diferenciados sobre Educação.

À Dona Olinda (*in memoriam*) que acolheu-me em sua casa abrindo espaço para meu conforto físico e, principalmente, ensinando-me a educação que seus pais transmitiram a ela. Obrigado, minha mãezinha!

À Profa. Dra. Nídia Regina Limeira de Sá pela paciência e sabedoria na condução deste trabalho.

À Profa. Dra. Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel por mostrar-me novos pensamentos étnicos e respeito à alteridade.

À Profa. Dra. Artemis de Araújo Soares pelas valorosas contribuições dadas a este trabalho.

Aos professores Dr. Carlos Humberto e Dra. Ana Alcídia por ensinarem com muita paciência olhares metodológicos diferenciados da Educação em seus diversos contextos.

Aos professores Dra. Arminda Rachel Botelho Mourão, Dra. Maria das Graças Sá Peixoto, Dra. Rosa Helena Dias, Dr. Silvério Baía Horta, Dra. Michele Bissoli, Dra. Lucíola, por fazerem parte da minha formação docente.

Ao Dr. Jorge Gregório (*in memoriam*) por ensinar a nunca desistir mesmo que esse sentimento esteja tomando conta do corpo e da mente. Obrigado, onde estiver!

Ao Professor José Maria Pinheiro Gomes (*in memoriam*) que acreditou nos sonhos deste pesquisador.

À Profa. Dra. Rita Maria Puga dos Santos Barbosa por participar do início desta pesquisa, ajudando-me em sua edificação.

Às instituições Indígenas e indigenistas que contribuíram, dando anuência para a pesquisa; cito a SEIND/AM, COIAB, FUNAI, FOIRN, SEMEC/SGC e GEEEI/AM.

Aos alunos do Curso de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física da Universidade do Estado do Amazonas no Pólo de São Gabriel da Cachoeira – LIBEF/UEA. Muito do que escrevi aqui aprendi com sua experiência e sabedoria. Obrigado!

Aos amigos da Turma de Mestrado ano de 2011 que foram mais que colegas de sala de aula: foram e são verdadeiros amigos do Programa de Pós-Graduação e da minha vida; agradeço pelo incentivo e apoio nas horas fáceis e difíceis.

Aos amigos da Gerência (Núcleo) de Educação Escolar Indígena da SEMED/MANAUS: Jonise Nunes, Francisco Aguiar, Altaci Rubim, Ádria Simone, Romy Cabral, Ely Ribeiro, e aos professores indígenas de Manaus que diretamente influenciaram na consolidação desta pesquisa.

Aos Povos Indígenas do Alto Rio Negro que, por sua forma de ensinar e apreender, remetem-nos a entender o verdadeiro sentido da palavra “alteridade”.

“Para estes indígenas, tecer cestos é uma maneira de contar histórias e de pensar o sentido da vida”. (VIDAL e SILVA, 2004, p. 393).

“O homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu”
(MAX WEBER, s.d., apud GEERTZ, 1989, p. 15).

RESUMO

Este trabalho teve o seguinte objetivo geral: analisar como a Cultura Corporal se mostra nas aulas de Educação Física da escola indígena de Ensino Fundamental e no cotidiano comunitário, na comunidade Ilha de Duraka-Camanaus / São Gabriel da Cachoeira/Amazonas. Os objetivos específicos foram: analisar a Cultura Corporal nas aulas de Educação Física; descrever como ocorrem influências culturais manifestas na (re) criação de modalidades esportivas na comunidade Ilha de Duraka-Camanaus. Foram analisados aspectos ligados ao fazer diário com o corpo no modo de vida cotidiano dos Povos Indígenas: a caça, a pesca, a plantação e a colheita, as danças, a confecção de farinha, de artesanato, as pinturas corporais, os mitos e histórias cotidianas, as brincadeiras, as atividades pedagógicas, tecendo uma relação com a Cultura Corporal praticada nas aulas regulares da Escola Municipal Indígena Marechal Dutra, especialmente nas aulas de Educação Física. Como referencial teórico, foram utilizados Geertz (1989) e Malinowski (1975), Laraia (2011) e Weigel (2000), nas abordagens sobre a cultura; Mauss (2003), Daolio (2005), Soares (2010), Grando (2005, 2010), Vinha (1999, 2005) Rocha Ferreira (1999, 2005) e Fassheber (2006), nas questões referentes à Cultura Corporal em diversos contextos. Trata-se de uma pesquisa de campo que pode ser caracterizada também como observacional não intervencionista, com uma abordagem qualitativa descritiva. Para a coleta de dados foram utilizados o caderno de campo e a entrevista semi-estruturada, das quais participaram vinte e cinco pessoas indígenas da comunidade, sendo estas: professores indígenas, pais indígenas e lideranças indígenas. Foi importante (re) descobrir, junto à comunidade indígena, as formas de aplicabilidade pedagógica de significados culturais de atividades corporais – jogos, brincadeiras, danças, festas, enfim das práticas corporais, como forma de valorizar e incentivar a preservação de saberes milenares da Cultura Corporal dos Povos Indígenas.

Palavras-chave: Cultura Corporal, Cultura Indígena; Etnodesporto e Lazer; Educação Escolar Indígena; Indígenas do Alto Rio Negro.

ABSTRACT

This study had the following general objective: to analyze how the Corporal Culture shows itself in physical education classes of the indigenous school of elementary school and in everyday community, community - Camanaus Duraka Island/ São Gabriel da Cachoeira/ Amazon. The specific objectives were to analyze the Body Culture in Physical Education classes and to describe how cultural influences manifest occur in the (re) creation of community sports in Island Duraka - Camanaus . Aspects were analyzed daily to do with the body in the way of everyday life of Indigenous Peoples: hunting, fishing, planting and harvesting, the dancing, the making of flour, crafts, body paintings, myths and stories daily, the games, educational activities, weaving a relationship with the Body Culture practiced in regular classes Municipal School Indigenous Marechal Dutra, especially in physical education classes. The theoretical approach was used Geertz (1989) and Malinowski (1975), Laraia (2011) and Weigel (2000), the approaches to culture; Mauss (2003), Daolio (2005) , Soares (2010), Grando (2005, 2010) , Vinha (1999, 2005) Rocha Ferreira (1999, 2005) and Fassheber (2006), issues related to Body Culture in diverse contexts. It is a research field that can also be characterized as non- interventional observational , with a qualitative descriptive approach. For data collection we used the field notebook and semi-structured interviews, attended twenty five indigenous people of the community, these being: Indian teachers, Indian parents and Indian leaders. It was important to (re) discover, by the indigenous community, the forms of pedagogical applicability of cultural meanings of body activities - games, plays, dances, parties, short of bodily practices as a way to enhance and encourage the preservation of millennial wisdom of Culture body of Indigenous Peoples .

Keywords: Body Culture, Indigenous Culture, Sport and Recreation; Indigenous Education, Indigenous Upper Rio Negro.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CEE: Conselho Estadual de Educação

CEEI: Conselho Estadual de Educação Indígena

CEP: Comitê de Ética em Pesquisa

CF: Constituição Federal

CNE: Conselho Nacional de Educação

CNE/ CEB: Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica

CONFEF: – Conselho Federal de Educação Física

CREF: – Conselho Regional de Educação Física

COIAB: Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia

ELESI: Encontro sobre Leitura e Escrita em Sociedades Indígenas

FOIRN: Federação das Organizações Indígenas do Alto Rio Negro

FUNAI: Fundação Nacional do Índio

FUNDEB: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

ISA: Instituto Socio-Ambiental

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC: Ministério da Educação

NEEI: Núcleo de Educação Escolar Indígena

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

PIN: Plano de integração Nacional

PNE: Plano Nacional de Educação

RCNEI: Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas

SEDUC: Secretaria Estadual de Educação do Amazonas

SEIND: Secretaria de Estado para os Povos Indígenas do Amazonas

SEMEC: Secretaria Municipal de Educação e Cultura da Cidade de São Gabriel da
Cachoeira

SGC: São Gabriel da Cachoeira

TCLE: Termo de Consentimento Livre Esclarecido

UNB: Universidade de Brasília

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
Aprendizados e Cipós	16
Traçados	19
CAPÍTULO 1 – CULTURA CORPORAL: TECENDO AS BASES DO ATURÁ	21
1.1 O Lugar das Tessituras: de Waupés a Ilha de Duraka/ Camanaus.....	24
CAPÍTULO 2 – CULTURA CORPORAL: TECENDO O ATURÁ COM A CULTURA	40
2.1 Tecendo o Aturá com a Cultura na Educação Indígena e na Educação Escolar Indígena	45
CAPÍTULO 3 - TECENDO O ATURÁ COM A CULTURA CORPORAL E A INTERCULTURALIDADE.....	50
3.1 Cultura Corporal	50
3.2 Técnicas do Corpo e Práticas Corporais	52
3.3 Jogos Indígenas	65
3.4 Etno-Desporto Indígena	74
3.5 Jogos e Brincadeiras: Interculturalidade na Escola	77
3.6 Educação Física e Cultura Corporal	89
3.7 Educação Física Escolar Indígena	105
CONSIDERAÇÕES FINAIS: O ATURÁ EM CONSTANTE TESSITURA	109
REFERÊNCIAS	113
ANEXOS	117

INTRODUÇÃO

A variedade de grupos étnicos na cidade de São Gabriel da Cachoeira, com vinte e três Povos Indígenas (ALVES, 2007) que têm histórias, saberes, culturas e línguas próprias, remete-nos a pensar na riqueza sociocultural advinda dessas sociedades, sendo por si só um apelo à pesquisa científica. Esses conhecimentos, filosofias e ciências foram construídos ao longo de milênios, com alto grau de criatividade e sensibilidade de seus membros, precisando ser compreendidos e divulgados para a sociedade brasileira (PEREIRA, 2006).

Cada povo desenvolveu experiências particulares de toda ordem: sociais, econômicas, políticas, espaciais e podem não ser claras ao entendimento das pessoas que não estudam a questão indígena. Por isto mesmo estas questões precisam ser analisadas. Inclusive, quanto à Cultura Corporal, há muito a ser desvendado para que se entenda como este aspecto é importante para as comunidades indígenas.

Por Cultura Corporal convém dizer que se trata de “uma expressão que abarca os movimentos e seus significados, manifestos na forma de jogos, de danças, de lutas, de caminhadas, de compreensão do corpo” (VINHA apud VEIGA e ROCHA FERREIRA, 2005, p. 148), ou seja, a Cultura Corporal está presente nos jogos, nas brincadeiras, nos esportes, nas danças, nas ginásticas, nas lutas, na forma de andar e de gesticular. Todas essas representações corporais estão presentes nas culturas humanas.

Para ampla a compreensão deste trabalho, convém também definir Educação Indígena e Educação Escolar Indígena. Para Weigel (2000), a Educação Indígena está pautada pela transmissão de regras de comportamento social, de domínio do mundo material e espiritual, passados através de um ensinamento cotidiano, em suas variadas formas (os pais indígenas ensinam os filhos a fazer cerâmica, a caçar, a pescar, além de diversas formas de movimentos

e comportamentos ligados ao fazer diário). Segundo Pereira (2006), com o advento das discussões entre as entidades indígenas e indigenistas com o poder público (federal, estadual e municipal), quanto à falta de políticas públicas educacionais voltadas para essas populações, surgiu a Educação Escolar Indígena, a qual une os conceitos da Educação Indígena com os conhecimentos da Educação Regular. Um dos pilares desta Educação baseia-se na autonomia (pedagógica, financeira, política, etc.), para que os indígenas possam gerenciar seus conhecimentos próprios, associados aos conhecimentos da sociedade envolvente.

O artigo 217¹ da Constituição Federal (1988) determina respeito às diferenças culturais observando o incentivo a práticas desportivas formais e não formais, “tornando-se recurso jurídico para a continuidade do processo de construção do patrimônio vivo, sempre renovado em seus conteúdos e possibilidades de valor inestimável” (RCNEI, 2005).

E é neste sentido que “o Estado deverá proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas e a valorização de suas línguas e ciências, além de garantir aos mesmos, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-indígenas”, conforme prescreve a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96, art. 78).

As seguintes legislações são fundamentos jurídicos para a discussão de políticas voltadas à implementação e implantação de projetos voltados à Cultura Corporal: Parecer nº. 14/99, do CNE/CEB, de 14/09/1999; Resolução nº. 03/99 CNE/CEB de 14/09/1999; Decreto Presidencial nº 26/91; Resolução nº 99/97 do CEE/AM de 19/12/1997; Resolução nº. 11/01 do CEE/AM de 13/02/ 2001; PNE, Lei nº. 10.172 de 09/01/2001; FUNDEB na Medida Provisória nº. 339 de 28/12/2006. Os recursos jurídicos legais citados proporcionam aos Povos Indígenas subsídios para preservar seu patrimônio intelectual étnico.

¹ Art. 217 - É dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não-formais como direito de cada um, observados: a proteção e o incentivo às manifestações desportivas e de criação nacional (IV); O Poder Público incentivará o lazer, como forma de proteção social (§3º).

Aprendizados e Cipós

Tomando conhecimento da legislação que garante o direito à educação escolar indígena específica e diferenciada, meu interesse pela Cultura Corporal indígena ganhou relevância. Mais precisamente após desenvolver estudos na Comunidade Terra Preta² entre os anos de 2004 a 2006, por meio dos quais alguns conceitos acadêmicos que tinha aprendido até aquele momento foram (re) significados; entendi que um olhar diferenciado sobre o cotidiano indígena pode contribuir de veras com a vida de profissionais da educação.

Ao ingressar no curso de especialização *lato sensu* em Esporte Escolar, pela Universidade de Brasília – UNB, pude adentrar numa população indígena com o olhar de pesquisador, convivendo e apreendendo com o povo Baré na Comunidade de Terra Preta. Lá tive a oportunidade de contribuir para que aquela população pudesse praticar diversas atividades esportivas³, as quais solicitavam há anos ao Poder Público Municipal mais ainda não tinham sido atendidas. As suas reivindicações eram por materiais esportivos e pessoas qualificadas que pudessem auxiliar no aprendizado das técnicas e regras das modalidades esportivas que lhes interessava aprender.

Neste momento desenvolvi uma monografia que estudou a revitalização de jogos e brincadeiras do Povo Baré, bem como o desenvolvimento de práticas esportivas possíveis naquela oportunidade⁴.

Ainda em 2005, participei do VI Encontro sobre Leitura e Escrita em Sociedades Indígenas (ELESI), na cidade de Campinas em São Paulo. Neste evento fui convidado, naquele momento, a participar da Mesa Redonda intitulada “Relevância das atividades físicas

² Comunidade indígena do Povo Baré, situada à margem esquerda do rio Negro, na área rural-ribeirinha da cidade de Manaus.

³ Atividades esportivas: futebol (já praticado), voleibol, basquetebol, handebol e futsal.

⁴ Título da monografia: Educação Física Escolar Indígena: O Programa Segundo Tempo e sua Importância na Revitalização dos Jogos Tradicionais das Crianças do Povo Baré na Escola Municipal de Terra Preta – Rio Negro – Manaus/ Amazonas.

na educação escolar indígena: o espaço para a educação física e o esporte na escola indígena”. Os debates desta Mesa Redonda foram frutíferos, e deram origem ao famoso livro “Desafios Atuais da Educação Escolar Indígena”⁵. Foi uma grande oportunidade para crescer intelectualmente com estudiosos que abordam o tema da Cultura Corporal. A partir daí constatei que existiam poucas publicações a respeito do tema.

Logo em seguida, recebi um convite da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED) para fazer parte de sua equipe multidisciplinar (recém-criada), a qual visava implantar e implementar a Educação Escolar Indígena em sua rede de ensino (entre os anos de 2005 a 2007). Essa equipe multidisciplinar recebeu o nome de Núcleo de Educação Escolar Indígena (NEEI / SEMED / MANAUS), por meio do qual a equipe passou a assessorar pedagogicamente os centros culturais indígenas de Manaus⁶.

Ao realizar os assessoramentos nas comunidades indígenas, os moradores indagavam sobre qual seria a minha etnia. Aquelas indagações fizeram com que eu procurasse, em minha árvore genealógica, indícios de parentesco étnico. Nascido, criado e educado no beiradão⁷ da cidade do Careiro da Várzea (interior do Estado do Amazonas), mais precisamente na comunidade do Marimba, onde aprendi hábitos que se assemelham muito aos hábitos vividos por povos indígenas, senti-me impulsionado a pesquisar possíveis origens indígenas em minha família, e a adentrar neste universo mitológico das questões étnicas.

Entre os anos de 2008 a 2009, trabalhei no Campus da Universidade do Estado do Amazonas na Cidade de São Gabriel da Cachoeira, desenvolvendo trabalho pedagógico para o Curso de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física. Neste curso, 50% dos alunos (de um total de 50) eram indígenas de diversas etnias. Os demais alunos não se reconheciam

⁵ VEIGA, Juracilda, ROCHA FERREIRA, Maria Beatriz (Orgs.). Anais do VI Encontro sobre Leitura e Escrita em Sociedades Indígenas: Desafios Atuais da Educação Escolar Indígena. Campinas: São Paulo: ALB, Núcleo de Cultura e Educação Indígena; Brasília: Ministério do Esporte, Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte e do Lazer, 2005.

⁶ Este Núcleo é formado por uma equipe interdisciplinar que tem em suas competências a incumbência de elaborar, em conjunto com as comunidades indígenas, a proposta de formação para professores indígenas, bem como assessorar as futuras escolas indígenas de Manaus.

⁷ Os moradores ribeirinhos e indígenas assim denominam as margens do Rio Amazonas e do Rio Negro.

indígenas e outros eram militares em trânsito (período temporário de sete anos). Nesta experiência pedagógica, tive a oportunidade de adentrar a Comunidade Ilha de Duraka, pelo convite de alunos que moravam na Comunidade e que diariamente estudavam naquele polo universitário. Em diversas oportunidades fizemos trabalhos de extensão acadêmica na Comunidade e pude observar que a Cultura Corporal estava presente em todo instante, seja na escola ou nas atividades cotidianas.

Estas experiências suscitaram algumas **questões norteadoras** desta pesquisa: Como se caracteriza um ambiente escolar indígena no que se refere à Cultura Corporal nas aulas de Educação Física de uma escola indígena? Como são aproveitados pedagogicamente os conhecimentos sobre a Cultura Corporal nas aulas de uma escola indígena? Quais são as características da Cultura Corporal de cada etnia que compõe a comunidade? Novos hábitos de Cultura Corporal estão sendo criados pela comunidade por meio de mecanismos de (re) significação para manter o patrimônio material e imaterial que se refere à Cultura Corporal?

Essas diversas indagações, sobre as manifestações da Cultura Corporal nas sociedades indígenas e a influência pedagógica delas, iluminaram os objetivos da pesquisa.

O **objetivo geral** é analisar como a Cultura Corporal se mostra nas aulas de Educação Física da escola indígena de Ensino Fundamental e no cotidiano comunitário, na comunidade Ilha de Duraka-Camanaus / São Gabriel da Cachoeira/Amazonas.

Os objetivos específicos são: analisar a Cultura Corporal nas aulas de Educação Física; descrever como ocorrem influências culturais manifestas na (re) criação de modalidades esportivas na comunidade Ilha de Duraka.

Traçados

Este trabalho foi organizado utilizando a seguinte estrutura: Na parte introdutória relatei como cheguei até o tema pesquisado; utilizei as expressões “Aprendizados e Cipós” e “Traçados” para apresentar e introduzir o trabalho.

O primeiro capítulo - “Cultura Corporal: Tecendo as Bases do Aturá” - apresenta a abordagem metodológica utilizada, além de apresentar também o local pesquisado, para “mostrar” o contexto que serviu de base para o trabalho, destacando a comunidade, a escola e os espaços interculturais do processo de ensino-aprendizagem.

No segundo capítulo - “Cultura Corporal: Tecendo o Aturá com a Cultura” - apresento discussões teóricas sobre conceitos de Cultura, as quais proporcionam a construção de diálogos com os dados coletados. Seguindo a teia da discussão, abordo conceitos e fundamentos da Educação Indígena e da Educação Escolar Indígena, enfocando a Cultura Corporal na comunidade, com outros autores de fundamental importância para a área.

No terceiro capítulo - “Tecendo o Aturá com a Cultura Corporal e a Interculturalidade” - abordo a questão da Cultura Corporal apropriando-me de discussões teóricas sobre as Técnicas do Corpo, as Práticas Corporais, os Jogos Nacionais dos Povos Indígenas, o Etno-Desporto Indígena, e os Jogos, Brincadeiras e Memórias da Cultura Corporal na Interculturalidade. Essas temáticas subsidiam os diálogos traçados entre entrevistados, autores e o pesquisador.

Nas “Considerações Finais: O Aturá em Constante Tessitura”, sintetizo os resultados da pesquisa, destacando que na comunidade pesquisada existe um verdadeiro “fazer escolar comunitário” que manifesta o saber indígena, o qual está intimamente ligado à Cultura Corporal.

As expressões metafóricas utilizadas no texto da dissertação remetem ao sentido de construção do conhecimento. As palavras “Aprendizados e cipós” significam o caminho percorrido pelo pesquisador, contando sua história acadêmica e sua experiência dos trabalhos desenvolvidos com os Povos Indígenas do Estado do Amazonas, apontando as questões norteadoras e os objetivos da pesquisa. O termo “Traçados” introduz o leitor na organização em capítulos. Utilizei a palavra “Aturá”, que é um cesto indígena, para exemplificar a construção do conhecimento, desde a base do cesto até o constante aperfeiçoamento das tessituras acadêmicas.

Em todos os capítulos procurei trazer para o discurso acadêmico algumas discussões referentes à Cultura Corporal argumentando com as ideias de teóricos que debatem a causa, com a finalidade de contribuir com os subsídios acadêmicos que fundamentem o discurso da preservação da propriedade intelectual indígena. Este trabalho se destina também a debater a falta de conhecimento de uma sociedade que ainda não enxerga devidamente a importância dos saberes tradicionais étnicos para a formação de um cidadão consciente e crítico.

CAPÍTULO 1 – CULTURA CORPORAL: TECENDO AS BASES DO ATURÁ

Para desenvolver esta pesquisa, adotei a abordagem qualitativa, pois esta enfatiza o processo, as inter-relações entre sujeitos envolvidos na ação de pesquisador-pesquisado, além de consistir na análise de diferentes perspectivas e nas reflexões dos pesquisadores a respeito de sua pesquisa como parte do processo de produção de conhecimento (FLICK, 2004, p.40).

O meio de investigação utilizado foi uma pesquisa de campo, com fins descritivos, visto que foi realizada visando expor características de determinada população sem o compromisso de abordar as causas. Esta pesquisa pode ser caracterizada também como observacional não intervencionista, na qual o pesquisador está em contato com a comunidade mas sem integrar-se a ela; o pesquisador presencia fatos, mas não participa deles; não se deixa envolver pelas situações, fazendo o papel de expectador.

As técnicas para coleta dos dados foram a observação não-participante e a entrevista semi-estruturada, pois estas técnicas facilitam a abordagem em grupos étnicos (MINAYO, 2010). Utilizando estas técnicas, procurei tornar perceptíveis as falas, as impressões e as situações através das quais se mostra a Cultura Corporal manifesta na rotina diária e na escola.

A entrevista semi-estruturada obedece a um roteiro que é apropriado fisicamente, isto é, por ter um apoio claro na sequência das questões e por estar ancorada na realidade local, esse tipo de entrevista facilita a abordagem e assegura que suas hipóteses ou seus pressupostos serão cobertos nos diálogos e conversas realizados durante as visitas do pesquisador (MINAYO, 2010).

Ao utilizar a entrevista semi-estruturada, foi possibilitado um contato frutífero entre os sujeitos e o pesquisador, pois foi possível colher informações com o intuito de obter, além da compreensão da realidade social, o conhecimento de alguns de seus valores, sentimentos, motivações pessoais, crenças, maneiras de sentir, pensar, e atuar. Esta técnica combina perguntas abertas e semi-abertas, dando ao entrevistado a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão, sem se prender à indagação formulada (MINAYO, 2010).

“Mesmo quando está em contato e em empatia com o grupo que observa e avalia, o observador põe em evidência suas próprias normas e condutas. Por isso, considera que trabalha como mediador entre marcos de significados, seus e do outro, trazendo para a compreensão social uma grande riqueza de informações, podendo fazer mediação social entre estratégias de abordagem e uma nova teoria gerada a partir do campo” (GEERTZ apud MINAYO, 2010, p.150).

Considerando que foram utilizados diferentes materiais extraídos que serviram para ilustrar os relatos descritivos, convém explicitar que neste tipo de pesquisa

“O pesquisador em geral conjuga dados de observação e de entrevista com resultados de testes ou com material obtido através de levantamentos, registros documentais, fotografias e produções do próprio grupo pesquisado, o que lhe permite uma “descrição densa” da realidade estudada” (ANDRÉ apud FAZENDA, 1989, p.39).

A presente pesquisa seguiu as orientações da Resolução nº 304, de 09 de agosto de 2000, do Conselho de Ética e Pesquisa – CEP, que trata sobre pesquisas com seres humanos. Foram solicitados termos de anuência do Presidente da Comunidade (Anexo B), da Secretaria de Educação e Cultura de São Gabriel da Cachoeira (anexo C), do Conselho Estadual de

Educação Escolar Indígena da Secretaria de Estado de Educação do Amazonas – CEEI/ SEDUC/AM (anexo D), Termo de Referência para Pesquisa expedido pela Secretaria de Estado dos Povos Indígenas do Amazonas – SEIND/AM (anexo E), além de Termo de Anuência da Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira – COIAB (Anexo F).

O pesquisador, de posse destas anuências, viajou até a comunidade Ilha Duraka onde permaneceu por 20 dias, nos meses de abril (10 dias) e junho (10 dias) do ano de 2012, realizando o levantamento dos dados necessários.

Para realização das entrevistas semi-estruturadas, os professores, pais, presidente da comunidade e lideranças da comunidade assinaram o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” (TCLE), que é pré-requisito para realização deste tipo de pesquisa (Anexo I).

As observações das atividades corporais em geral foram desenvolvidas na Comunidade Ilha de Duraka, e as observações da Educação Escolar Indígena foram desenvolvidas na Escola Municipal Indígena Marechal Dutra, única escola desta localidade.

A comunidade é composta por aproximadamente cento e vinte pessoas. Para participantes da pesquisa, foram convidadas vinte e cinco pessoas; dentre estas entrevistei o presidente da comunidade, todos os professores indígenas, e, aleatoriamente, alguns pais e lideranças indígenas.

Foram entrevistados apenas membros da comunidade escolar e moradores da Comunidade Ilha de Duraka, independentemente da etnia⁸, de ambos os sexos, mas sempre da faixa etária adulta, os quais foram abordados durante as suas atividades diárias.

Para identificar os moradores fixos, e diferenciá-los dos outros moradores que não eram indígenas ou que estivessem apenas em visita durante o tempo de levantamento, contei com a colaboração do Tuxaua⁹ que auxiliou no processo de seleção dos entrevistados.

⁸ Segundo levantamento de campo existem pelo menos 05 (cinco) etnias na comunidade: Tukano, Baré, Piratapuia, Dessano e Tariano.

Esta pesquisa envidou todos os esforços para não permitir qualquer dano ao indivíduo ou à coletividade, pois teve preocupação com as dimensões físicas, psíquicas, moral, intelectual, social cultural e espiritual dos seres humanos que participaram como doadores de dados para as análises, o qual é aspecto fundamental na consecução de estudos sobre a sociedade indígena. Esta pesquisa pretende trazer como benefícios para a comunidade indígena e acadêmica uma discussão sobre a Cultura Corporal na Educação Indígena e na Educação Escolar Indígena, o que pode fortalecer a cultura e os costumes indígenas, ampliando o conhecimento acadêmico sobre as comunidades indígenas, e, ampliando o respeito à alteridade.

1.1 O Lugar das Tessituras: de Waupés a Ilha de Duraka/Camanaus



Foto 02 – Vista antiga da cidade de São Gabriel da Cachoeira – 1980 (Acervo da Biblioteca da Diocese de São Gabriel da Cachoeira, 2012)

⁹ O tuxaua é o líder da comunidade. Dirige e orienta as reuniões e toma decisões em conjunto a comunidade para melhoria do bem estar da própria comunidade.

Apresento aqui um breve histórico do surgimento da cidade de São Gabriel da Cachoeira, além de apresentar relatos do surgimento da Comunidade Ilha de Duraka e dos seus espaços de educação, lazer e recreação.

São Gabriel da Cachoeira é um dos sessenta e dois Municípios que formam o maior Estado do Território Nacional: o Amazonas. Segundo o historiador Edmar César Alves (2007), este é considerado o terceiro maior Município do Brasil em extensão territorial, pois são 112.255 quilômetros quadrados correspondentes a 7,18% da área total do Estado, sendo, mais de 80%, terras indígenas demarcadas e regularizadas. O Município está situado a noventa metros acima do nível do mar, à margem esquerda do rio Negro, um dos maiores rios do mundo.

Esta localidade é a última fronteira do noroeste da Amazônia em uma região conhecida como “Cabeça do Cachorro”. Limita-se ao norte com as Repúblicas da Colômbia e da Venezuela, e ao sul, com os Municípios de Santa Isabel do Rio Negro e Japurá. Em seu vasto território destacam-se os distritos de Cucuí, Iauaretê, Içana, Pari-Cachoeira, Maturacá, Taracuí, Querari e mais de seiscentas comunidades espalhadas nas calhas de seus rios.

Esta região recebeu vários nomes, a destacar: São Gabriel da Cachoeira (1761), São Gabriel do Rio Negro (1891), São Gabriel e Uaupés (1943) e novamente o nome de origem, São Gabriel da Cachoeira, em 1966.

“Suas origens remontam ao século XVII, quando no cenário verde das florestas fechadas e nas intactas margens do rio Negro aportaram os religiosos jesuítas e carmelitas, com a “missão” de catequizar seus primeiros habitantes, fundando vilas e povoados, congregando pessoas espalhadas nessa imensa região. Somente seis anos depois da criação da Capitania de São José do Rio Negro, hoje Estado do Amazonas, fato ocorrido em 03 de março de 1755, é que se ouviu falar em São Gabriel da Cachoeira” (ALVES, 2007).

Sua história está diretamente ligada à construção do Forte São Gabriel, sendo o primeiro Destacamento Militar do Alto Rio Negro, o qual tinha a missão de defender a região das invasões estrangeiras. O Capitão José da Silva Delgado naquele mesmo ano, 1761, fundou onze povoações, dentre elas, São Gabriel da Cachoeira, construindo em uma de suas Ilhas a primeira edificação do histórico Forte São Gabriel. Foi justamente em torno do Forte, nesta segunda edificação, que o povoado foi se formando.

Historiadores relatam que na época da fundação do Forte, São Gabriel da Cachoeira “foi uma maloca de índios Passés, situada à margem setentrional do rio Negro, em pleno domínio das cachoeiras, e na sua parte estreita, defronte da chamada Praia Grande e do primeiro salto da Catapulta do Crocobi. Da Praia Grande parte uma estrada que leva ao centro da povoação constituída numa eminência granítica que vai se elevando aos poucos. Estabeleceram-se ali as nações Passés, Baré, Mapuri e Juripixana” (ALVES, 2007).

As casas surgiram sem alinhamento devido às desigualdades do terreno. Àquela época, a região do Rio Negro já contava com grande número de Índios: Baniwa, Maku, Manaos, Tukano, Werekena, Xapeuna e outros. Após sete décadas da fundação do povoado, em 1833, conforme o Decreto do Governo do Pará, foi criada a Freguesia de São Gabriel da Cachoeira. O reconhecimento e a elevação daquele povoado à sede de Freguesia foi uma das primeiras e mais importantes conquistas dos povos dessa região (ALVES, 2007).

“o lugar em que está colocada a povoação é bastante alto, tendo em alguns lugares mais de vinte braças acima do nível da água do rio. A povoação consta de 33 casas, incluindo a residência paroquial e a igreja. As casas formam uma única rua cheia de altos e baixos na direção Norte/Sul, elas são em geral de um bonito aspecto e muitas são rebocadas e caídas. As descidas para as margens do rio são bastante íngremes, com exceção da que fica ao sul da povoação. Esta fica entre duas cachoeiras, uma das quais chama-se Crocobi; em uma das baixas do terreno corre um estreito Igarapé denominado Maxiaca, sobre o qual estão umas traves em forma de ponte. A residência paroquial, construída pelos habitantes da povoação, é um bom e bem feito edifício. O cemitério é o melhor de todas as povoações do rio

Negro, fica em um lugar elevado. É todo cercado; as estacas da frente estão arranjadas de modo que representem diversos frontões a quem vê de longe” (ALVES, 2007).

Atualmente, este local possui diversas habitações, bares, restaurantes, hotéis, além de uma orla com praia e com visão panorâmica do “cartão postal” da cidade, que é uma formação rochosa que lembra uma mulher deitada, chamada de “A Bela Adormecida”.

É uma cidade estratégica e uma das mais importantes do Amazonas em função de diversos fatores, como: sedia a base militar da Tríplice Fronteira (Colômbia, Venezuela e Brasil), é o terceiro maior município em extensão territorial, é o primeiro município do Brasil a ter um prefeito indígena – Pedro Garcia (PT), bem como é a primeira cidade a reconhecer como línguas oficiais o Nhengatu, o Tukano e o Baniwa, além da Língua Portuguesa. Possui campi de universidades (federal e estadual) e faculdades privadas, escolas municipais e estaduais e federal, além de hospital militar, farmácias, restaurantes, hotéis, balneários e áreas de lazer. Segundo dados do IBGE (2012) a cidade possui atualmente uma população estimada em 41.575 habitantes¹⁰.



Foto 03 – Vista atual da Orla da Praia da Cidade de São Gabriel da Cachoeira – (Acervo do autor, 2012)

¹⁰Fonte: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/xtras/temas.php?codmun=130380&idtema=119&search=amazonas|sao-gabriel-da-cachoeira|estimativa-da-populacao-2013>. Acesso em 13/09/2013.

Em outro momento histórico, com a transferência para Barcelos da sede dos municípios do Rio Negro, e sua restauração, com território desmembrado de Moura, São Gabriel do Rio Negro foi suprimido e seu território municipal novamente foi anexado a Barcelos, em 1931.

Ainda segundo Alves,

“em 1930, foi organizada uma Comissão de Demarcação das fronteiras limítrofes entre o Império do Brasil e a República dos Estados Unidos da Colômbia. Em 1933, a Comissão Demarcadora assinou, na então vila de São Gabriel da Cachoeira, o acordo bilateral reconhecendo a fronteira da Cabeça de Cachorro, entre a República dos Estados Unidos da Colômbia e a República dos Estados Unidos do Brasil. Somente em 1935 é que São Gabriel do Rio Negro readquiriu sua autonomia com a reconstitucionalização do Estado do Amazonas, e três anos após, em 1938, foi concedido o status de cidade” (2007).

Em 31 de dezembro de 1943, São Gabriel da Cachoeira recebeu uma nova denominação: Uaupés. O novo nome da cidade originou-se de um dos principais afluentes do rio Negro, o rio Uaupés. Finalmente, em 1966, houve a última mudança, devolvendo seu nome histórico e original: São Gabriel da Cachoeira, constituída por três Distritos: São Gabriel da Cachoeira, Içana e Iauaretê.

Mapa 01 – Município de São Gabriel da Cachoeira¹¹



¹¹ Fonte: <http://www.socioambiental.org/pt-br/mapas>. Acesso em 14/04/2013.

Devido à sua importância estratégica no território nacional, em 1968, a cidade foi reconhecida como área de segurança nacional. A partir da década de 70 foi anunciado pelo governo federal o Plano de Integração Nacional (PIN), um programa de obras de infraestrutura visando integrar geopoliticamente a região às demais do país. Empresas foram contratadas para a abertura de rodovias da Perimetral Norte, principalmente a ligação entre São Gabriel e Cucuí. Em 1985, foi implantado o Programa Calha Norte, pelo Governo Federal, visando promover a ocupação e o desenvolvimento ordenado da Amazônia. Nessa época, lideranças indígenas do Alto Rio Negro iniciaram a vitoriosa peregrinação rumo à demarcação de suas terras, alcançando êxito em meados da década de 90.

Para chegar até à localidade Ilha de Duraka partindo de São Gabriel da Cachoeira, adentra-se vinte quilômetros sobre as matas exuberantes e majestosas daquele lugar observando minuciosamente o ambiente que nos cerca. Chegando ao porto de Camanaus é necessário atravessar o rio Negro, poderoso por suas fortes correntezas, para se chegar à comunidade. “Esta comunidade foi constituída à margem esquerda do Rio Negro e está cercada por fortes correntezas e enlaçada pelas poderosas formações rochosas cuja formação geológica tem histórias míticas a contar” (ALVES, 2007).

Esta comunidade foi fundada no ano de 1945, com a chegada de uma família indígena naquela região. Em seguida outras famílias foram também chegando e se estabelecendo no local. Com o aumento das pessoas, houve a necessidade da criação de vários estabelecimentos essenciais para a organização política, econômica, educacional, de lazer, recreação e entretenimento daquela população.

Para um morador da comunidade, foram os padres que habitaram por primeiro aquele espaço,

“Nós nascemos aqui mesmo na comunidade... quem chegou primeiro aqui foi o padre Luiz Pachineli... Foi ele que juntou algumas famílias em torno da Igreja e da Escola da Comunidade... A escola nasceu assim, das reuniões da catequese... Depois de algum tempo o Padre Rafael – colombiano - trouxe a escola na forma que está aí agora, onde ensinava português, matemática, religião, outras matérias... Desde o início da década de 1970 nunca parou a aula aqui... continua até hoje...” (VE5)¹².

Atualmente a comunidade possui moradores de diversas etnias, oriundos de vários lugares, entre os quais podemos citar os índios Tukano, Tariano, Piratapuia, Dessano, Baré entre outros. Segundo o Instituto Sócio Ambiental - ISA (2013) estes moradores possuem características específicas e diferenciadas com relação a sua localização, habitantes, línguas faladas, atividades de subsistência, religião, espaços físicos e Cultura Corporal¹³.

A comunidade conta com aproximadamente trinta e oito famílias sendo que várias moram um período na cidade de São Gabriel da Cachoeira e outro na comunidade. Mais que um lugar de sobrevivência, a Ilha de Duraka é “um lugar de reconhecimento”

“Para qualquer ser vivo, o espaço é vital, não apenas para a sobrevivência, mas, sobretudo, para o seu desenvolvimento. Para o ser humano, o espaço, além de ser um elemento potencialmente mensurável, é o lugar de reconhecimento de si e dos outros, porque é no espaço que ele se movimenta, realiza atividades, estabelece relações sociais” (LIMA, 1995, p. 187).

Os habitantes deste local criaram suas próprias formas de conceber e enxergar o mundo; desenvolveram suas concepções de organização política, administrativa, econômica, além do que, criam e recriam formas de lazer e de viver, utilizando o ambiente em que vivem.

¹² Este código faz referência aos entrevistados: A primeira letra refere-se à inicial do primeiro nome do entrevistado; a segunda letra refere-se ao instrumento de pesquisa: entrevista; e o número refere-se à ordem numérica da relação dos entrevistados, visto que alguns deles têm a mesma inicial. O itálico cita o enunciado do entrevistado.

Na comunidade Ilha de Duraka existem áreas de educação, lazer e recreação feitas pelos moradores da comunidade e pelo poder público municipal (construídas em regime de mutirão e parceria) que proporcionam ao processo educativo metodologias diferenciadas para realização das práticas de ensino-aprendizagem. Dentre estas, pode-se destacar:

a) A Escola Marechal Dutra e o Pátio Recreativo: Fundada em 1975, a Escola Indígena Municipal Marechal Dutra trouxe à comunidade Camanaus a educação formal. Suas instalações são construídas de alvenaria com três salas de aula nas quais são atendidas as séries finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano); possui, ainda, diretoria, cozinha, três banheiros e um pátio. O pátio escolar é de extrema importância para os alunos daquele lugar, pois, ali são realizadas diversas atividades físicas da disciplina Educação Física, como: alongamentos, futsal, voleibol e queimada. O pátio escolar mede 20 metros de comprimento por 06 metros de largura e não é coberto.



Foto 04 – Vista de frente da escola (acervo do autor, 2012)

A escola possui um anexo de madeira com mais 03 salas onde são ministradas aulas das séries iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano).



Foto 05 – Anexo da escola (acervo do autor, 2012)

A escola tem em seu quadro pedagógico 06 professores que ministram disciplinas do Ensino Fundamental I e II. O quadro abaixo mostra o corpo docente.

ESCOLA MUNICIPAL MARECHAL DUTRA – DOCENTES				
Número	Professores	Etnia	Disciplinas Ministradas	Formação Profissional
01	P01 Gestor Escolar	Bará	Educação Física, Língua Indígena, Língua Estrangeira, Língua Portuguesa. ¹⁴	Normal Superior (UEA), Cursando Licenciatura em Língua Espanhola
02	P02	Tariano	2º e 3º anos	Normal Superior (UEA), Cursando Licenciatura em Matemática (UFAM)
03	P03	Piratapuia	Matemática e História	Filosofia
04	P04	Bará	4º e 5º anos	Ensino Médio Acadêmico
05	P05	Piratapuia	Pré-escola e 1º ano	Ensino Médio Acadêmico; Cursando Licenciatura em Língua Espanhola (UFAM)
06	P06	Baniwa	Geografia e Inglês	Magistério Indígena (SEDUC/AM), Cursando Licenciatura em Espanhol (UFAM)

QUADRO 1

¹⁴ Observa-se pelo quadro que existe um acúmulo de disciplinas para um professor (P01). Além de acumular a gestão escolar, este professor ainda ministra aulas de quatro disciplinas diferentes (inclusive de Educação Física).



Foto 06 - Professores (acervo do autor, 2012)

Na Escola Municipal Indígena Marechal Dutra da Secretaria Municipal de Educação do Município de São Gabriel da Cachoeira, em 2012, encontravam-se 96 alunos matriculados¹⁵.

ALUNOS MATRICULADOS NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA MARECHAL DUTRA EM 2012		
Nº.	SÉRIES	QUANTIDADE DE ALUNOS
01	Pré I e II	07
02	1º ano	08
03	2º ano	08
04	3º ano	07
05	4º ano	08
06	5º ano	13
07	6º ano	11
08	7º ano	15
09	8º ano	12
110	9º ano	07
TOTAL		96

QUADRO 2

¹⁵ Dados obtidos pelo senso educacional de 2012 da SEMEC/ SGC.



Foto 07 - Aula de Educação Física na palhoça (acervo do autor, 2012)

b) O Palhoção Comunitário: Na palhoça comunitária são realizados os rituais, as festas, as reuniões das lideranças (locais e visitantes)¹⁶, além de jogos e brincadeiras que fazem parte do cotidiano daquela comunidade.

¹⁶ Entenda-se por visitantes as pessoas que são denominadas pelos comunitários da Ilha de Duraka que visitam a comunidade como forma a conhecer a cultura local, isto, é são pessoas que vão esporadicamente àquele local com a finalidade de participar das atividades étnicas e festivas da comunidade.



Foto 08 – Vista de frente do palhoção ou malocão (acervo do autor, 2012)

c) O Campo de Futebol: O Campo de Futebol leva o nome do fundador da comunidade: “Estádio Miguel Barbosa.” No local são realizadas diversas atividades para a diversão de todos, como, por exemplo: jogos, gincanas e outras formas de diversão que exijam um local amplo.



Foto 9 – Campo de Futebol (acervo do autor, 2012)

d) A Quadra Poliesportiva: A Quadra Poliesportiva da comunidade, recentemente feita pelos moradores, ainda está em fase de acabamento. Neste local são realizados todos os jogos de quadra; além disso, a quadra também é usada para as festas populares, como: festas juninas, rituais, entre outros.

Existem outros espaços interculturais que podem ser considerados como espaços de lazer: a cozinha comunitária, a igreja católica, a casa de farinha, entre outros.



Foto 10 – Igreja (acervo do autor, 2012)

A constituição histórica da comunidade Ilha de Duraka foi um ponto interessante perguntado a todos os entrevistados. As histórias narradas estão presentes na memória e na vida de cada morador. A palavra “*Duraka*” significa madeira de lei e não existe mais na comunidade. A influência da Igreja Católica é muito grande no cotidiano do local; eles obedecem religiosamente o calendário das festividades e crenças católicas.

O espaço de aprendizagem, ou ambiente escolar, não se limita à sala de aula, por isto apresento aqui outros espaços físicos da comunidade, os quais estão carregados de possibilidades de aprendizagens significativas para todos. Essas aprendizagens requerem, também, um exercício de metodologias diversificadas para lidar com o conhecimento a ser

pensado, e muitas vezes pesquisado, pelos alunos e professores junto a outros membros da comunidade.

Foto 11 – Cozinha Comunitária (acervo do autor, 2012)



Foto 12 – Casa de Farinha (acervo do autor, 2012)

Estes espaços da Comunidade são utilizados esporadicamente para o ensino de conteúdos formais e informais. Portanto, descrever os locais de ensino-aprendizagem da comunidade requereu observação atenta e detalhada no sentido de catalogá-los, destacando os espaços físicos de educação, lazer e recreação. Os espaços comunitários indígenas se mostram como locais sociais abertos à discussão das propostas reivindicatórias de políticas públicas que proporcionem o bem estar político, econômico, cultural, físico, social e mental da população em questão.

Para Weigel (2000), a escola, como todo espaço socialmente construído, é um espaço em aberto, em que as práticas aí empreendidas produzem efeitos resultantes de um feixe de relações - entre as forças sociais envolvidas - a que poderíamos denominar de negociações. Portanto, a escola indígena, mui especialmente, tem que abrir seus portões tanto no plano físico, como no plano pedagógico, tornando-se de fato o local para a construção de diálogos que privilegiem as transformações socioeducacionais.

O lazer também é por demais importante para as populações indígenas. Segundo Marcelino,

“o lazer, como processo educativo, atua sobre os meios de reprodução da vida, tendo sua dimensão sociocultural mais visível e prática. Já sendo produto de ação socioeducativa, de um lado, pode contribuir para qualificar o ser humano a olhar, perceber e compreender o vivido, se reconhecendo na percepção do outro, distinguindo semelhanças e diferenças entre si, o mundo em que vive e outros sujeitos – construindo sua própria identidade e história. De outro lado, pode contribuir para favorecer novas relações socioculturais alicerçadas nos preceitos lúdicos e democráticos, que têm como ponto de partida o reconhecimento dos direitos e deveres como cidadãos, agindo assim, contra a exclusão, os preconceitos e a marginalização” (2008).

Nesta comunidade indígena, constatei que realmente os espaços de lazer tornam-se objetos de fortalecimento da identidade cultural local, proporcionando ao indivíduo possibilidades de se reinventar e recriar a sua própria história e sua cultura.

CAPÍTULO 2 – CULTURA CORPORAL: TECENDO O ATURÁ COM A CULTURA

Neste texto tecerei análises a partir dos dados coletados e de pensamentos de teóricos que tratam a respeito do tema, servindo-me especialmente de Laraia (2011), Geertz, (1989) e Weigel (2000), que abordam a questão da cultura, e de Mauss (2003) que aborda as técnicas do corpo.

Segundo Geertz, *op. cit.*, a cultura se manifesta por meio de padrões simbólicos. Para Weigel, *op. cit.*, o homem, desde que nasce, produz cultura e se relaciona com ela. Mauss, *op. cit.*, apresenta a noção de técnica corporal, descrevendo como se manifesta a cultura física em diversos ambientes vividos especialmente com suas experiências na vida militar. No referido estudo, Mauss observou o comportamento corporal da tropa na qual serviu, e seus hábitos alimentares e higiênicos. Segundo Geertz, *op. cit.*, é por meio desse mecanismo chamado “cultura” que o homem adquiriu a capacidade de ser o construtor de sua própria história, desde a primitiva utilização de ferramentas, passando pelo convívio social, pela linguagem, chegando a outras formas mais complexas de significar o fazer humano. O autor comenta como o convívio entre povos foi tecendo “uma teia de significados” que foi ganhando densidade ao longo da história da humanidade, significados estes que, por sua vez, estão em constante processo de re-significação.

O conceito de cultura proposto por Geertz (*ibid*), tem forte influência das ideias de Max Weber, visto que concorda que “o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu [...] Assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto,

não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa à procura do significado.” (WEBER, *s.d. apud* GEERTZ, 1989, p 15).

Geertz (*ibid*), ao balizar-se neste conceito weberiano, afirma que, para entender o que é cultura, e como esta influencia as ações de um determinado grupo, é preciso identificar e perceber como as pessoas são, como se relacionam, como agem e interagem, portanto, é ir além do visível, é mergulhar no significado das ações desenvolvidas pelos indivíduos em suas sociedades.

Para Geertz (*ibid*), a cultura é a própria condição de vida de todos os seres humanos; é o produto das ações humanas, mas é também um processo contínuo pelo qual as pessoas dão sentido às suas ações. Para este autor, “a cultura constitui-se em um processo singular e privado, mas é também plural e público. É universal, porque todos os humanos a produzem, mas é também local, uma vez que é a dinâmica específica de vida que significa o que o ser humano faz. A cultura ocorre na mediação dos indivíduos entre si, manipulando padrões de significados que fazem sentido num contexto específico” (1989, *apud* DAOLIO, 2004, p. 11).

Na perspectiva de Geertz (*ibid*), a cultura é um conjunto de códigos simbólicos que estão presentes em todo o instante no cotidiano de cada sociedade, proporcionando ao indivíduo pertencente a essa comunidade, a especificidade e a diferenciação do ser como pessoa.

Weigel entende que “Geertz ajuda-nos a compreender que a cultura é o grande instrumento de humanização. É o conjunto de códigos que orienta o comportamento humano e organiza o mundo” (2000, p. 41).

Neste sentido, entende com Geertz que

“as práticas dos homens não são determinadas geneticamente, como se dá com os animais – estes já nascem munidos de informações intrínsecas

que os levam a reproduzir o mesmo elenco de ações, diante de determinados estímulos. Animais como formigas são capazes de, com seu corpo, agir sobre o mundo e transformá-lo; porém, somente o homem é capaz de opor-se ao mundo e, mediante trabalho social, criar e recriar o mundo, transformando-o em cultura” (1989, p. 15).

Weigel diz ainda que

o homem ao nascer já é cultural, na medida em que, para sobreviver, precisa ter acesso a informações extrínsecas a ele, gradativamente acumuladas por seu grupo, com as quais cria respostas inéditas, mas tiradas de um certo número de possibilidades, cujo limite de variação é imposto por determinantes, como as condições ambientais, ou a extensão das informações disponíveis. Respostas variadas a problemas comuns pontuam a grande diversidade cultural, no tempo e no espaço (2000, p.41).

Na abordagem de Laraia,

o homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é um herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquiridos pelas numerosas gerações que o antecederam. A manipulação adequada e criativa desse patrimônio cultural permite as inovações e as invenções (2011, p.45).

Ampliando o conceito de “cultura”, Laraia (ibid), baseia-se nos seguintes pontos:

“1. A cultura mais do que a herança genética, determina o comportamento do homem e justifica as suas realizações; 2. O homem age de acordo com os seus padrões culturais. Os seus instintos foram

parcialmente anulados pelo longo processo evolutivo por que passou; 3. A cultura é o meio de adaptação aos diferentes ambientes ecológicos. Em vez de modificar para isto o seu aparato biológico, o homem modifica o seu equipamento superorgânico; 4. Em decorrência da afirmação anterior, o homem foi capaz de romper barreiras das diferenças ambientais e transformar toda a terra em seu hábitat. 5. Adquirindo cultura, o homem passou a depender muito mais do aprendizado do que a agir através de atitudes geneticamente determinadas; 6. Como já era do conhecimento da humanidade, desde o Iluminismo, é este processo de aprendizagem que determina o seu comportamento e a sua capacidade artística ou profissional; 7. A cultura é um processo acumulativo, resultante de toda a experiência histórica das gerações anteriores. Este processo limita ou estimula a ação criativa do indivíduo; 8. Os gênios são indivíduos altamente inteligentes que têm a oportunidade de utilizar o conhecimento existente ao seu dispor, construído pelos participantes vivos e mortos de seu sistema cultural, e criar um novo objeto ou uma nova técnica” (2011, p.48).

Os fatores citados ampliam a compreensão sobre a cultura no sentido de que o “homem é o resultado do meio cultural. Ele é um herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquiridas pelas numerosas gerações que o antecedem. A manipulação adequada e criativa desse patrimônio cultural permite inovações e as invenções” (ibid. p. 45)

Tais constatações proporcionam uma visão bem complexa sobre a Cultura, demonstrando que esta envolve concepções do ser, interage com o meio e possibilita tomadas de decisões, dependendo de cada sociedade.

Em sua visão a respeito do que seja “cultura”, Malinowski afirma que esta,

“é um conjunto (...) de instituições em parte autônomas, em parte coordenadas. Ela se integra à base de uma série de princípios, tais como: a comunidade de sangue, por meio da procriação; a contiguidade espacial, relacionada à cooperação; a especialização de atividades; e por fim, mas não menos importante, o uso do poder na organização política. Cada cultura deve sua integridade e sua auto-suficiência ao fato de que satisfaz toda a gama de necessidades básicas, instrumentais e integrativas” (1975, p.46).

A grande diversidade da Cultura Corporal dos Povos Indígenas da comunidade Ilha de Duraka requer este entendimento da importância da apropriação dos códigos e processos simbólicos que existem e que se desenvolvem no espaço e tempo como “um padrão de vida cultural”. Este padrão de vida está ligado ao que é próprio e específico, como afirma o entrevistado, ao dizer que sente orgulho da sua cultura: (...) *“eu posso dizer assim: rapaz, essa dança é minha... faz parte da minha vida. Digo assim: é da minha cultura, é uma dança também que representa; representa e, ao mesmo tempo, também que nos faz pensar que aquela dança, aí, pertence a mim”* (VE5).

Segundo Malinowski, por meio da cultura “novas necessidades se impõem e novos imperativos ou determinantes são inculcados ao comportamento humano” (1975, p. 43), portanto, será *“interessante que a gente preserve nossa cultura, danças, jogos. Não podemos perder esta cultura. Quase perdemos por causa dos brancos e da igreja, porque eles queriam que falássemos só Português. A gente quase perdeu a nossa linguagem, mas aí mudou”* (AE1).

Malinowski (ibid), analisa a cultura como sendo institucional e que tem o fator “tempo” como colaborador no processo de mudança de determinada sociedade.

“...a tradição cultural [...] tem de ser transmitida de cada geração para a geração seguinte. Os métodos e mecanismos de caráter educacional devem existir em toda cultura. A ordem e a lei têm de ser mantidas, uma vez que a cooperação é a essência de toda realização cultural. Em toda comunidade devem existir disposições para a sanção de costumes, ética e leis. O substrato material da cultura tem de ser renovado e mantido em condições de funcionamento” (1975, p.43).

Este autor entende que a transmissão do conhecimento cultural deve ser feita de geração em geração, no entanto, para as populações indígenas, os conhecimentos culturais sofrem influências externas muito rápidas, devido ao contato com culturas que desvalorizam a cultura indígena e que colaboram no enfraquecimento das ações etnopedagógicas.

2.1 Tecendo o Aturá com a Cultura na Educação Indígena e na Educação Escolar Indígena

Para ampliar esta tessitura, devo dizer que existem autores que traçam uma diferenciação entre Educação Indígena e Educação Escolar Indígena, dentre os quais posso citar: Weigel (2000), Rezende, (2005), Funari e Piñon (2011). Para a análise destes aspectos neste trabalho, foram priorizados os autores: Weigel (idem), que aborda a questão do ensino para o Povo Baniwa nas diversas comunidades da cidade de São Gabriel da Cachoeira, e Rezende (idem), que pesquisou na escola Tuyuca os modos próprios de ensino-aprendizagem dos escolares e comunitários, nas diversas comunidades Tuyuca da cidade de São Gabriel da Cachoeira.

Na Educação Indígena os processos de aprendizagem são próprios e específicos e estão ligados ao fazer diário: organização social, trabalho, lazer, festas, danças, ritos e mitos. A Educação Indígena tem que estar referenciada no território, na língua e na cultura (MELIÁ, 1979). Esta faz parte do fazer diário das comunidades indígenas nas quais os conhecimentos, filosofias e ciências foram construídos ao longo de milênios, com alto grau de criatividade e sensibilidade de seus membros (PEREIRA, 2006).

Conforme destaca o RCNEI, essas populações desenvolveram/desenvolvem experiências particulares

“quanto às suas organizações sociais, econômicas e políticas; são próprias e específicas as suas formas de ver e pensar o mundo, a humanidade, a educação, a vida, a morte, o tempo, o espaço, o lazer, os mitos e o corpo. Dessas experiências particulares surgem diferentes visões de mundo que são transmitidas na arte, na música, nos mitos, nos rituais, nos discursos, tornando-se herança de gerações e que permanecem em (re) elaboração, criação e desenvolvimento” (BRASIL, 2005, p.22).

Na Educação Indígena, a transmissão de regras de comportamento social, de domínio do mundo material e espiritual, acontece por meio de ensinamentos cotidianos, em suas variadas formas. Os adultos transmitiam/transmitem os conhecimentos às crianças, para que aprendam a fazer cerâmica, artefatos de pedra ou de madeira, de modo que possam caçar, pescar, lutar em uma guerra.

“Essa educação dos cinco sentidos – olfato, paladar, tato, visão e audição – era dada por meio do “gesto técnico”: este conceito se refere à capacidade humana, por meio de gestos aprendidos, de manejar e modificar objetos. Não é fácil fazer um arco e flecha, uma canoa ou moldar e cozer um vaso de barro. A Educação Indígena utiliza a gestualidade para transmitir os conhecimentos que permitem que a vida diária se perpetue” (Funari e Piñon, 2011).

No quadro seguinte (03) são apresentadas as atividades ligadas a Cultura Corporal na Comunidade Ilha de Duraka, que foram identificadas através da observação do comportamento corporal na Educação Indígena.

EDUCAÇÃO INDÍGENA – CULTURA CORPORAL OBSERVADA NA COMUNIDADE ILHA DE DURAKA	
CATEGORIA	ATIVIDADES
Jogos Étnicos	Canoagem, natação, subir em árvore com a peconha ou picunha, arco e flecha, zarabatana, corridas. ¹⁷
Rituais	Dabucuri ¹⁸
Danças	Mawaco, carriço, veado e japurutu ¹⁹
Manifestações Corporais	Pinturas Corporais, confecção de artesanato e instrumentos musicais.

QUADRO 3

¹⁷ Peconha ou picunha: é um instrumento utilizado para subir em árvores, principalmente me açazeiros. São feitos de cipó em são são colocados nos pés do indivíduo; zarabatana: instrumento de sopro utilizado para caça. Feito de bambu possui uma pequena flecha com veneno na sua ponta que é assoprada até o alvo escolhido.

¹⁸ Segundo Jurema (2001), “O dabucuri é realizado da seguinte forma: vamos imaginar que a roça de uma família foi muito boa em pupunha – o dabucuri é realizado tendo o nome de dabucuri de pupunha. A família ofertará uma quantidade de pupunha para ser dividida irramente entre os membros da comunidade que ficarão na promessa de retribuir àquela família com alguma coisa amanhã ou em outra oportunidade. As famílias ficam reunidas dentro do salão de festas, obedecendo a sua posição ao sexo e idade. Os membros que são os patrocinadores da festa vão para o lado de fora do salão e ficam enfileirados com as pupunhas na mão. É dada a ordem que o dabucuri vai começar com a entrada daqueles elementos no salão. Eles entram dançando, formando um círculo, apresentando as frutas às pessoas que estão presentes, deixam as frutas no meio do círculo e vão para os seus respectivos lugares. A festa tem seu início com muita dança, a dança é livre e juntam-se grupos de várias etnias para realizá-la. Esses grupos fazem sua apresentação sem as mulheres, mas quando começa a dança as mulheres não podem deixar um homem desacompanhado, mesmo que este esteja sem condições físicas para a dança. Depois que está formada a roda de dança, as mulheres começam a passar com as panelas de caxiri. Cada pessoa toma um pouco do caxiri e a sobra volta para a panela. Caso haja algum visitante este será o último a beber. São várias as mulheres que passam servindo a bebida” (p.144).

¹⁹ Essas danças ocorrem durante o dabucuri. O mawaco é uma dança que utiliza passos ritmados de indígenas que formam pares para dançar. As diversas flautas que recebem o nome de “mawaco” ditam o ritmo e a cadência da dança. A dança do carriço segue o mesmo princípio do mawaco, apenas mudam a flauta que recebe o mesmo nome da dança. O japurutu é uma flauta grande com som grave que serve para marcar passos de dança em sinal de atenção e alerta para as próximas danças. Já a dança do veado, acontece apenas com os homens, que imitam enfileirados a forma de caminhar do caçador e da caça. Também é utilizada, na dança do veado, uma flauta menor, de som agudo.

A Educação Indígena é livre, comunitária, sociocultural, já a Educação Escolar Indígena está pautada em diversas legislações que legitimam seu reconhecimento. O Brasil reeditou, em 2005, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. A Educação Escolar Indígena tem como fundamentos:

1- “Multietnicidade, Pluralidade e Diversidade: as sociedades indígenas cultural e linguisticamente representam somas de experiências sociais diversificadas de elaborados saberes e criações, de arte, de música, de conhecimento, de filosofias, construídos ao longo de milênios pela pesquisa empírica, reflexão, criatividade e inteligência de seus membros. Este é um processo contínuo pelo qual culturas e línguas são frutos de herança de gerações anteriores, mas estão sempre em (re)construção, (re)elaboração, (re)criação, desenvolvimento. O respeito ao direito à diferença é o principal recurso jurídico para a continuidade do processo de construção desse patrimônio vivo, renovado em seus conteúdos e possibilidades inestimáveis” (p.22).

2- “Educação e conhecimentos indígenas: Esse fundamento implica em pensar a escola a partir das concepções indígenas de mundo e do homem, e das formas de organização social, política, cultural, lazer e recreação, econômica e religiosa desses povos” (p.22);

3- “Autodeterminação: esse fundamento legitima que as sociedades indígenas têm o direito de decidirem seu destino, fazendo suas escolhas, elaborando e administrando autonomamente seus projetos de futuro, inclusive o contexto escolar” (p.23);

4- “Comunidade educativa indígena: a escola não deve ser vista como o único lugar de aprendizado; também a comunidade possui sua sabedoria para ser comunicada, transmitida e distribuída por seus membros - são valores e mecanismos da educação tradicional dos povos. Essas formas de educação podem contribuir na formação de uma política educacional e de uma prática educacional adequadas, capazes de atender aos anseios, interesses e necessidades diárias da realidade atual” (p.23).

5- “Educação intercultural, comunitária, específica e diferenciada: Todo projeto escolar só será escola indígena se for pensado, planejado, construído e mantido pela vontade livre e consciente da comunidade indígena. O papel do Estado e de outras instituições de apoio deve ser de reconhecimento, incentivo e reforço para este projeto comunitário. Não se trata apenas de elaborar currículos, mas de permitir e oferecer condições necessárias para que a comunidade gere sua escola. A escola é um complemento do processo educativo próprio de cada comunidade indígena, e deve se constituir a partir dos seus interesses. Deve possibilitar a participação da comunidade em todos os momentos: da escolha dos professores que vão lecionar, ao projeto pedagógico que vai ser desenvolvido, enfim, deve participar da construção da política educacional que será adotada” (p.24).

Segundo o RCNEI, um dos pilares da Educação Escolar Indígena é a autonomia (pedagógica, financeira, política, etc.), para que as sociedades étnicas possam gerenciar seus conhecimentos próprios, associados aos conhecimentos da sociedade envolvente (2005). Essa busca pela autonomia pedagógica, financeira e política obriga a comunidade a participar ativamente do processo político na cidade de São Gabriel da Cachoeira. Em minhas observações, este local se tornou ponto estratégico das Secretarias Municipais (educação, cultura, saúde, outras), para alavancar as políticas públicas com intenções político-partidárias.

Servindo-se da autonomia das comunidades indígenas, algumas pessoas que detêm poder público acabam por explorar as comunidades, utilizando seus espaços não no sentido de empoderá-las, mas de explorá-las e de apagar seus traços culturais.

Durante as observações para esta pesquisa, foi possível verificar, em conversas informais, que os indígenas sentem-se desprestigiados quando percebem que há uma contradição nos discursos político-partidários, pois ao utilizar os espaços comunitários (seja espaço educacional, de saúde ou cultural), autorizados pelas lideranças locais, o poder público local escraviza a cultura local para seus próprios fins, sem deixar benefícios à comunidade.

Durante as observações realizadas, sobre a dinâmica organizacional e pedagógica da Escola Municipal Indígena Marechal Dutra, percebi que existe a educação comunitária por meio da qual professores e a comunidade (pais e lideranças) interagem no planejamento escolar contemplando assim, os fundamentos da Educação Escolar Indígena.

CAPÍTULO 3 - TECENDO O ATURÁ COM A CULTURA CORPORAL E A INTERCULTURALIDADE

Aqui trago algumas abordagens de pesquisadores contemporâneos sobre a Cultura Corporal, argumentando com enunciados dos entrevistados.

3.1 Cultura Corporal

A Cultura Corporal está vinculada diretamente aos jogos, às brincadeiras, aos esportes, às danças, às ginásticas e às lutas, tendo em comum a representação corporal de diversos aspectos da cultura humana.

Daolio (2004) é um autor que procura compreender com autores contemporâneos, os conceitos de Cultura e Cultura Corporal. Em seus estudos, recebe influência de Geertz (1989) e Mauss (2003), no que se refere a conceituar a Cultura. Tendo a influência de autores clássicos, Daolio (idem), concorda com Geertz (idem) no sentido de que o ser humano, em sua concepção intelectual, não pode ser dividido em camadas:

“Geertz critica a concepção chamada por ele de "estratigráfica", que divide o ser humano em camadas, tendo o nível biológico como núcleo, superposto pelos estratos psicológico, social e cultural. Segundo essa visão, o componente biológico humano teria sido formado primeiramente, sendo complementado ao longo da evolução pelos componentes psicológico, social e cultural. Tem-se, nessa perspectiva, a cultura como secundária e complementar à formação do cérebro humano, como se fosse originária e consequente dele. Clifford Geertz refuta essa visão, defendendo a chamada

concepção "sintética", na qual todas as dimensões estão presentes, interagindo como variáveis no comportamento humano” (Idem, p.12).

Também como Geertz (idem), na perspectiva de Mauss (2003) o corpo é uma construção simbólica e cultural por meio da qual toda a sociedade se utiliza de “formas” para marcar a sociedade: essas formas podem estar ligadas ao andar, ao correr, ao trabalhar, ao pescar, ao caçar, ao nadar e diversas outras técnicas que envolvem o uso do corpo pelo indivíduo.

Segundo Daolio (2004), a cultura tornou-se nos últimos anos a principal categoria conceitual da área de Educação Física no Brasil. Em seus estudos com base na perspectiva da Antropologia Social, Daolio (idem), analisa o tratamento dado à cultura por alguns dos principais autores e obras da Educação Física brasileira contemporânea.

Para Daolio (idem), autores como: Go Tani (1998), Betti (1991), Coletivo de Autores (1992), Freire, (1989), Kunz (1991), Castellani Filho (1988) e Bracht (1989) - dão diversas definições sobre técnicas corporais, tratando destas no âmbito de "Cultura Corporal", "Cultura de Movimento", "Cultura Física", "Cultura Corporal de Movimento", "Cultura Motora". Estes autores oferecem noções importantes para este trabalho.

Em minhas observações, o ensino-aprendizado da Cultura Corporal está intimamente ligado à Educação Física Escolar, pois os fundamentos da Educação Escolar Indígena específica e diferenciada, referendada pelo RCNEI (2005), apontam aos Povos Indígenas o seguinte caminho:

“partindo das necessidades, curiosidades e desejos dos alunos e das comunidades em geral, o ensino da Educação Física deve permitir a articulação dos conhecimentos da área com os conhecimentos indígenas seculares e com os conteúdos das outras disciplinas; as atividades físicas devem ser entendidas como objetos de conhecimento e de reflexão crítica” (p.24).

3.2 Técnicas do Corpo/Práticas Corporais

Descrevendo o comportamento militar em várias operações militares, e aprofundando seus estudos sobre a Cultura Corporal em vários estudos sobre o cotidiano militar, Mauss (2003) relata que se pode fazer a teoria da técnica do corpo a partir de um estudo, de uma exposição, de uma descrição pura e simples dessas técnicas:

“Entendo por essa expressão - técnicas do corpo - as maneiras pelas quais os homens, de sociedade a sociedade, de uma forma tradicional, sabem servir-se de seu corpo. Em todo caso, convém proceder do concreto ao abstrato, não invasivamente (...). Eu sabia perfeitamente que a marcha, o nado, por exemplo, que coisas desse tipo eram específicas a sociedades determinadas; que os polinésios não nadam como nós, que minha geração não nadou como nada a geração atual” (p. 401-402).

No entanto, este autor suscita uma imprescindível questão: “Mas que fenômenos sociais eram esses? Eram fenômenos sociais “diversos” (idem, p. 402). Curiosamente, este autor analisou as semelhanças dos modos de andar das pessoas americanas quando esteve internado para tratamento de saúde e a maneira pela qual o cinema francês disseminou uma certa maneira de andar.

Semelhantemente, procurei analisar a Cultura Corporal na Comunidade Ilha de Duraka. Nas observações realizadas, verifiquei que tal comunidade apresenta variadas formas de Cultura Corporal, posso, então, dizer que são variadas formas de técnicas corporais aplicadas no cotidiano comunitário. Atentei aos princípios de classificação das técnicas do corpo citada por Mauss (2003).

Esta classificação varia por sexos e idades, podendo ser dividida em:

a) Divisão das técnicas do corpo entre os sexos: há distinção entre os corpos masculinos e femininos.

Observei que as mulheres tem afazeres domésticos, além do trabalho na roça e da limpeza da comunidade. Os homens trabalham na roça, além de também cuidarem na limpeza da comunidade. A maioria dos homens e das mulheres são magros, por estarem em constante trabalho corporal, seja em casa ou trabalho na roça.

b) Classificação das técnicas do corpo em relação ao rendimento: refere-se à eficácia com relação ao gesto técnico, ao treinamento para realizar determinado movimento com perfeição.

Destaco aqui a eficácia dos moradores quanto à fabricação do artesanato, os quais são, na minha avaliação, verdadeiras obras de arte, feitas por homens, mulheres e crianças.

Geralmente quem confecciona os artesanatos são as mulheres, mas isso não quer dizer que os homens não façam artesanatos. Para se fazer cestos, tipiti²⁰, esteiras, cordões, brincos, entre outros, mulheres e homens adentram a mata a fim de buscar cipós específicos, sementes, caroços de frutas, palhas de açazeiro, tucumãzeiro, etc, que servirão como matéria prima na produção do artesanato.

A transmissão desse conhecimento é feita de geração em geração, pois nem todos conseguem aprender essa arte indígena, cabendo aos que aprendem repassar os conhecimentos para seus parentes e amigos.

Neste contexto, cabe ressaltar a pintura corporal que é prerrogativa das mulheres. Elas utilizam variadas técnicas para ornamentar um indígena. Nas festas realizadas na comunidade, cada pintura tem seu significado e sua importância.

²⁰ É um instrumento confeccionado de cipó, que tecido em entrelaçamento, forma um cilindro que tem a função de espremer a mandioca ou a macaxeira para que as mesmas estejam em estado seco para a produção de diversos produtos culinários: farinha, beiju, tapioca.

As tintas mais utilizadas são tintura de urucum e tintura de genipapo, das cores vermelha e preta respectivamente. As pinturas são feitas tanto em crianças e adolescentes como em homens e mulheres, anciãos e anciãs.

No corpo, são feitas figuras geométricas e entrelaçados que remetem a labirintos. Não consegui identificar significados míticos dessas pinturas, necessitando de estudo mais aprofundado sobre o tema. Identifiquei que as pinturas fortalecem o reconhecimento étnico do indivíduo indígena como se fosse uma espécie de identidade indígena, seja qual formato elas tenham ou sejam concebidas.

c) Transmissão da forma das técnicas: o ensino da técnica compõe a educação física de todas as idades e dos dois sexos.

Quanto às práticas corporais, as crianças e adolescentes as adquirem no cotidiano, no trabalho e lazer do dia a dia, com seus pais ou parentes próximos e amigos. Os meninos acompanham seus pais ou parentes no trabalho na roça e até mesmo no divertimento, enquanto que as meninas acompanham suas mães ou parentes nas atividades diárias e no lazer.

Estes conhecimentos são passados de geração em geração através, primeiramente, das observações feitas pelos mais jovens durante a execução das atividades de pesca, caça, do fazer farinha, do tecer das cestarias, das pinturas corporais, dos jogos e do lazer realizados pelos pais, parentes e amigos. Em segundo momento, os mais jovens colocam em prática aquilo que foi visto e ouvido durante a execução das atividades, isto é, o aprendizado ocorre na base do ensaio-erro. Quanto mais se praticam as atividades e ouvem os ensinamentos dos mais experientes, melhor é o processo de aprendizado.

Quanto à escola, os ensinamentos referentes à Cultura Corporal são feitos pelo professor de Educação Física, que preocupa-se com os conteúdos esportivos e alguns jogos étnicos como o arco e flecha, a zarabatana, a canoagem, a natação, a peconha ou picunha, as

danças e os rituais. Estas aulas são teóricas e práticas, com exposição oral na sala de aula e aplicabilidade prática no campo de futebol, na quadra poliesportiva e na palhoça (maloca). Não se costuma aplicar castigos para quem não aprende o que é ensinado nas aulas de Educação Física. Também em outras disciplinas, não se vê castigos físicos ou punições; as aulas são realizadas conforme a realidade local, baseando-se, sempre que possível, na apropriação de conteúdos que vão servir para aplicabilidade prática no cotidiano indígena. Um exemplo prático são as aulas de dança realizadas no palhoção da comunidade, nas quais todos os professores da Escola Municipal Indígena Marechal Dutra ensinam aos alunos os passos das danças *carriço*, *mawaco* e *cabeça do veado*.

Com base na classificação de Mauss (2003), verifiquei que: enquanto os homens fazem os trabalhos de caça, pesca e plantação, as mulheres lavam roupas, louças, preparam a alimentação do dia, cuidam das crianças menores e ajudam também na plantação e colheita de alimentos. Assim, as principais atividades desenvolvidas pelos indígenas da Comunidade Ilha de Duraka são práticas corporais que podem ser classificadas quanto ao sexo, ao rendimento e quanto à transmissão da forma das técnicas.

Através das entrevistas, coletei relatos das mulheres quanto à utilidade do uso do corpo nos afazeres na comunidade, pois, como comentam: *“diariamente ela acorda, faz o mingau para as crianças irem pra escola. Depois vai pra roça capinar, plantar”* (AE1). Ela ainda *“trabalha na cozinha, de manhã cedo vai pra sua roça... chega aqui ela tem que arrumar a casa, faz farinha”*(EE2).

Nas falas dos entrevistados vê-se que a Cultura Corporal está intimamente ligada ao trabalho doméstico e trabalho na roça e plantação.

“Quando eu estou em casa eu limpo minha casa, arrumo, varro, limpo o quintal, levo roupa pra lavar. Quando vou pra roça, planto maniva, macaxeira, banana, cará, abacaxi... tudo isso eu faço” (LE6).

“A mulher em geral lava roupa, vai pra roça... na hora de fazer farinha movimenta muito o corpo... Também faz açai” (HE7).

“As mulheres são as primeiras a acordar para fazer mingau, café, para fazer fogo a lenha... lavam roupa depois vão pra roça, capinam. São muito ativas. Elas se cansam tanto que oito horas da noite já estão dormindo” (OE13).

Para os homens, a Cultura Corporal na comunidade está mais ligada ao fazer diário para a sobrevivência, pois afirmam que para *“desenvolver o corpo são necessárias as caminhadas e depois o braço, porque rema, pega a enxada pra roçar” (ZE14)*. Já os idosos da comunidade (...) *“usam mais o corpo pescando, e, os jovens adolescentes têm uma vida mais sedentária. Estes jovens de hoje não têm uma vida mais ativa; é difícil vê-los jogar bola, sair para pescar... estão mais parados e não se sabe porquê que isso acontece” (OE13)*.

A principal atividade diária que desenvolve a Cultura Corporal dos moradores daquela comunidade é a pesca. Afirmam que *“o homem quando vai pescar faz o exercício de remar essas correntezas (HE7)”*. Como também (...) *“o homem adulto usa mais o corpo pra pesca, ele tem que remar; praticamente ele passa o dia remando, porque os peixes estão mais distantes” (OE13)*.

Em outra classificação denominada “enumeração biográfica das técnicas do corpo”, Mauss (2003) classifica o desenvolvimento do corpo pelas fases de maturação. Observei que, na comunidade Ilha de Duraka esta forma de enumerar as técnicas do corpo é também possível.

a) Técnicas da concepção: Desde sua concepção a criança indígena local recebe os primeiros cuidados familiares, e como uma das primeiras manifestações corporais, a criança é banhada no rio Negro logo após seu nascimento e colocadas em redes onde são embaladas e ouvem músicas de ninar na língua materna. Na comunidade existem parteiras que ajudam no nascimento das crianças. Quando não dá tempo de levar ao hospital militar (localizado na área urbana, a 25 Km de distância da comunidade) as parteiras exercem a função da concepção natalina.

b) Técnicas da infância: durante esta fase há o respeito pela liberdade da criança, que é criada livre para brincar, se divertir, que aprende a respeitar os mais velhos da família e das outras famílias. Esta liberdade também é canalizada para o aprendizado escolar, doméstico e do trabalho na roça.

Durante as aulas, quando a criança (estudante) percebe que não está aprendendo o conteúdo ensinado pelo professor na escola, ela pode sair da sala de aula e procurar outras ocupações que possam auxiliá-la no aprendizado. Ao sair da sala de aula a criança não recebe punições. Ela pode brincar, pode ir ao rio tomar banho ou nadar, pode ir a roça, enfim, tudo isso utilizando a liberdade que lhe foi confiada pelos pais.

Durante o período de observação, não percebi castigos, punições ou suspensão de alunos; também não vi desrespeito por parte dos alunos para com os professores. A liberdade a que me refiro está pautada nos fundamentos da Educação Escolar Indígena, pois nesta, o índio tem autonomia para escolher o que quer aprender podendo utilizar da melhor forma possível esses conhecimentos, em benefício próprio ou coletivo.

c) Técnicas da Adolescência: este é um período decisivo, quando aprendem as técnicas que conservarão durante toda a vida adulta, como: fazer farinha, caçar, pescar, plantar, fazer artesanato e pinturas corporais e estudar. Nesta fase, o indígena local já aprendeu o ritmo comunitário do trabalho e do lazer. Muitos jovens estudam o Ensino Fundamental na escola

indígena da comunidade, mas, ao concluírem esse nível de ensino, vão para a cidade cursar o Ensino Médio e até chegam a fazer uma faculdade. Em muitos casos, os adolescentes não retornam para a comunidade, pois encontram na cidade atividades que ajudam na sua independência financeira e humana.

Na comunidade, não observei ritos de passagem da infância para a vida adulta, como ocorre com os índios Sateré Mawé, no ritual da “Tucandeira”, e no ritual da “Moça Nova”, como ocorre com os Tikuna. Com relação à iniciação à vida sexual, depende de cada relacionamento: caso ocorra entre os rapazes e moças da comunidade, pode ser muito cedo (entre dez a quatorze anos), como pode também ser após os dezoito anos - isso depende da criação familiar, não existindo mais a questão étnica como ocorria com muitos Povos Indígenas que têm a tradição de iniciação sexual feminina aos dez ou doze anos.

d) Na fase adulta as técnicas corporais são classificadas, por Mauss (2003), da seguinte forma:

- Técnicas do sono: na comunidade Ilha de Duraka os adultos, e também as crianças, dormem em redes, mas também há casas em que as pessoas dormem em camas;
- Técnicas de repouso: na comunidade Ilha de Duraka, para descansar, geralmente sentam embaixo de uma árvore e conversam. Há indivíduos que também descansam na posição de cócoras.
- Técnicas da atividade e do movimento: na comunidade em estudo, os indivíduos estão em constante movimento. Ao acordar, cedo da manhã, o adulto masculino toma banho no rio e sai pra caçar sem se alimentar, pois o mesmo alimenta-se apenas no retorno da caça. Em seguida, as mulheres vão lavar roupas na beira do rio, enquanto enxáguam a roupa e a esfregam nas

formações rochosas que formam o porto da comunidade. Além disso, dão banho nas crianças, enquanto o homem não chega da caça ou da pesca. Geralmente caçam anta, tatu, paca, com espingarda, e pescam com malhadeira, arpões e arco e flecha, além do cacuri²¹. Há dias em que tanto homem como a mulher vão para a roça. Apenas os adolescentes e adultos homens caçam.

- Técnicas de cuidados com o corpo: Com relação aos cuidados com a higiene corporal e alimentar, a comunidade apresenta aspectos bem interessantes. Os indivíduos tomam banho no rio em todo momento que acharem necessário. Isto pode acontecer de três a seis vezes ao dia, dependendo das atividades realizadas diariamente. O senso de limpeza da comunidade é aguçado. Em todo momento há sempre alguém varrendo a casa ou o quintal, lavando roupas e louças, ou roçando o quintal ou partes dos caminhos (ruas) que dão acesso a outros espaços da comunidade. Importante lembrar que para a prevenção de doenças virais e problemas outros da saúde humana, os comunitários utilizam diversos utensílios para sua higiene doméstica: Isto se dá também devido à facilidade na aquisição destes produtos, pois podem ser adquiridos no mercadinho da comunidade ou podem atravessar o rio para comprar materiais higiênicos. Os indígenas da Comunidade Ilha de Duraka usam os mesmos produtos de higiene que o homem branco, vestem-se da mesma forma, comem produtos industrializados, moram em casas de alvenaria ou de madeiras e suas casas são aparelhadas com aparelhos domésticos, como qualquer cidadão das comunidades rurais. Na comunidade não existem veículos, mas ao atravessar o rio, eles vão para a área urbana da cidade com moto, carro, ônibus, táxi. Com o advento da energia elétrica, as casas comaçaram a ser equipadas com

²¹ É uma armadilha feita de pedaços de bambu e cipó, que atrai peixes para dentro, fechando em seguida e prendendo o peixe capturado.

tecnologia industrial: televisões, aparelhos de DVD, aparelhos de som, video game e antenas parabólicas.

Para contribuir com a visão que estes indígenas amazônicos têm um estilo de vida muito próximo das populações rurais, convém registrar que a maioria das casas não tem saneamento básico, no entanto, possuem diversos equipamentos sanitários como pias e vasos sanitários. Fazem um buraco na terra, com aproximadamente 4 metros de profundidade por 2 metros de largura, e nele constroem um abrigo de madeira. Este abrigo é equipado com água encanada que é bombeada para a caixa de água (descarga) do vaso sanitário. Fazem também outros buracos (fossas), de X metros por X metros, para servir de depósito de dejetos humanos. Quando a fossa enche, é coberta por barro, pedras e areia, e fica inutilizada. Outro buraco é aberto, em outra parte do terreno, e ao redor constroem paredes de madeira, para que possa servir de banheiro. Cada casa possui o seu próprio banheiro.

- Técnicas de consumo: Ao comer e beber, o indivíduo repõe as energias gastas com a utilização do corpo em diversas atividades. Na comunidade Ilha de Duraka costumam se alimentar na merenda da manhã, no almoço, na merenda da tarde e no jantar. Geralmente nas merendas utilizam: café, suco, bolachas e frutas. Em determinadas festas escolares como o dia das crianças existe também o incremento de outras guloseimas, como pão: tapioca, macaxeira, mandioca, mingau de banana, milho, crueira, arroz, suco de açaí, buriti, taperebá, cupuaçu, acerola. No almoço e jantar, utilizam peixe (quinhãpira²²), frango ou carne (de caça: anta, tatu ou paca). Geralmente a quinhãpira é acompanhada de beju ou farinha. No período da colheita da plantação utilizam

²² Caldeirada de peixe regada a bastante tempero e pimenta.

milho (cozido, frito ou paçoca), cará, macaxeira e mandioca. Há muito cuidado com a preservação da natureza, pois, os indígenas pouco desmatam a mata ao redor da comunidade, pois entendem que a mata preservada beneficia sua maneira de viver. Utilizam apenas algum espaço para o plantio da quantidade necessária para o consumo do grupo. Não costumam plantar para comercializar, apenas para consumo próprio. Com relação ao consumo de refrigerantes, é comum a ingestão dessas bebidas, pois há facilidade em adquiri-las, bem como o consumo de bebidas alcoólicas. Durante minha estada na comunidade não observei excessos referentes ao consumo de bebidas alcóolicas.

- Técnicas de medicação do anormal: Essas manifestações são referentes à medicina tradicional. Quando um indivíduo indígena sente dores, na Comunidade, procura logo uma pessoa que possa ajudar a aliviar as dores através de remédios caseiros, de massagens ou até mesmo de orações espirituais. Essas massagens são feitas geralmente com sebo de carneiro por um rezador ou benzedor da comunidade. Não observei uma atividade de massagem e a utilização de orações, mas pude constatar através de alguns relatos informais dos comunitários. Existem ainda remédios caseiros que são feitos através da extração dos sumos de folhas ou cascas de árvores medicinais como a paracuúba, cujo chá serve para aliviar dores de cólica. Quando nenhum tratamento convencional dá certo, os comunitários recorrem ao hospital militar que fica a vinte e cinco quilômetros da comunidade.

“as práticas corporais podem ser configuradas como pedagogias que intervêm sobre o corpo, portanto, expressão concreta de possibilidades de sua educação. São discursos que movimentam ideais de corpo, saúde, beleza, felicidade humana e revelam segredos e desejos ocultos de indivíduos e das sociedades e culturas que as criam e destroem” (2005, p.60).

De acordo com as autoras acima, as práticas corporais levam determinada sociedade a ser reconhecida pela sua forma de expressão corporal, como o andar, o correr, o gesticular, o falar, dentre outras. Nas sociedades indígenas, as expressões corporais colaboram para determinar a identidade grupal, por meio das práticas corporais ligadas aos rituais, ao trabalho, ao lazer, etc.

Nas sociedades indígenas, as práticas corporais estão presentes constantemente. Na Educação Indígena que ocorre na Comunidade Ilha de Duraka, estas estão mais ligadas aos rituais e ao trabalho. Pelo relato seguinte, pode-se entender a relação que há entre Cultura Corporal e trabalho:

“de manhã a gente vai pra roça... à tarde pego o caniço e a malhadeira e vou para a pescaria... Se não consigo comida, vou à noite. Pego minha lanterna e minha zagaia²³, minha espingarda, e vou caçar e pescar... Vida de homem é assim... A pescaria é difícil por que não tem lago perto e a correnteza atrapalha a pescaria... por isso a gente usa muito o corpo... À noite o senhor pensa que o povo tá dormindo? Tá todo mundo pescando e caçando pra garantir a comida do dia... Quando não tem comida, vai na lei do xibé²⁴: come xibé pra poder dormir... depois começa tudo de novo” (VE5).

As festas e as danças indígenas, além de fazerem parte do cotidiano comunitário, também são motivos de orgulho para a preservação da cultura local. Segundo o entrevistado,

²³ Zagaia: Instrumento para arpoar peixe; é um lança comprida que tem em uma de suas extremidades uma ponta afiada de ferro que serve para capturar a caça.

²⁴ Xibé: alimento que mistura água com farinha e é muito apreciado pelos indígenas.

“o que mais me orgulha na comunidade é quando tem festa (...) festa cultural, festa dançante mesmo, (...) danças regionais, típicas daqui, da comunidade. Por exemplo, na Semana dos Povos Indígenas, a gente convida o pessoal da estrada; eles trazem seus instrumentos musicais: carriço, mawaco, japurutu²⁵. Então, eles dançam o dia inteiro na palhoça. Só carriço²⁶. Cada carriço tem várias formas de dançar, não é só um passo, tem a forma de dançar lenta, devagar, tem um momento que também acelera, que corre pra lá e pra cá. Tem várias formas de divertir. Nesse momento, (...) eu me orgulho um pouco, eu posso dizer assim: rapaz essa dança é minha, (...) faz parte da minha vida. Digo assim: é da minha cultura. É uma dança também que representa... representa e, ao mesmo tempo, também que nos faz pensar que aquela dança, ali, pertence a mim. Às vezes, eu fico um pouco pensativo. É, assim, quando, por exemplo, tem festa dançante, e, às vezes só toca música eletrônica e, aí, fica uma coisa em que se assimila mais as coisas que vêm de fora e, muitas das vezes, quando os maiores querem fazer a dança cultural, muitas vezes os jovens rejeitam... eles não aceitam, não querem, não participam. Isso faz a gente pensar um pouco, também. Aí, é nesse momento que me orgulho, na apresentação cultural, danças, dabucuri²⁷” (AE22).

Entende-se, na fala a seguir, que a comunidade realiza o encontro cultural das festas da sociedade envolvente com danças e rituais indígenas:

“aqui tem várias atividades que ocorrem. Primeiro, tem o Dia das Mães, que envolve apresentação da dança cultural que é mais conhecida como dabucuri. É uma dança típica dos povos indígenas. Aí, depois vem a Semana dos Povos Indígenas; o Dia do Índio também - tem várias apresentações de danças, todas aquelas que citei antes: mawaco, carriço... Agora que a gente vai ter o Festival de Quadrilha e... pelo que a gente vê, já é de outra cultura, já não é típica daqui... A comunidade veio aqui ajudar na animação da comunidade, então, pegou essa festividade do Festival de Quadrilha que também vai acontecer. Em setembro, os jogos vão acontecer... vários jogos. Outras comunidades, também, são convidadas a participar. É isso” (AE22).

²⁵ O carriço é uma dança que utiliza o som de diversas flautas e dança em dupla homem e mulher que dançam em círculo; mawaco: mesmo processo do carriço o que modifica são os passos e ritmo da dança; japurutu: dança utilizando uma flauta de som grave.

²⁶ Eles dançam apenas o carriço que é mais praticado e fácil de ensinar e aprender tanto para comunitários ou quem visita a comunidade.

²⁷ Explicação na p. 47.

“Agora, por exemplo, teve um campeonato que teve várias competições. Se o senhor estivesse lá, teria visto: teve de natação, de canoagem, de flecha, de japurutu²⁸, do que sopra zarabatana de verdade.. Até é... como é que chamam mesmo? Jogos Indígenas. As atividades cotidianas eram transformadas em competição, porque antigamente, tinha isso na cultura indígena: quem era o melhor caçador, quem flechava melhor, quem era bom pescador. Antigamente isso existia: competição entre... Só que agora isso desapareceu um pouco. E agora estão levantando um pouco também, tentando resgatar um pouco alguma coisa... e transformando em competições, transformando em jogos” (AE22).

Cada fala anteriormente citada, manifesta sentimento de orgulho e satisfação dos indivíduos ao perceberem-se atores e artistas principais do fenômeno em questão.

Segundo Silva e Damiani, essas práticas corporais são mediações e discursos sociais que compõem sistemas simbólicos, são, portanto, materialidade que pode produzir outras representações sobre o corpo (2005, p.61).

Entendo que ao produzir o discurso social dessas representações corporais, a comunidade Ilha de Duraka cria e recria sua própria forma específica e diferenciada desses sistemas simbólicos, fortalecendo sua autonomia e suas próprias formas educacionais.

Como dito anteriormente, a comunidade poderá utilizar (e utiliza) o aspecto da Cultura Corporal como política de afirmação étnica, já que essas particularidades e manifestações são próprias e específicas.

²⁸ Esta competição tem a ver com quem toca melhor o instrumento de japurutu – no caso, a flauta.

3.3 Jogos Indígenas

Os Jogos Nacionais dos Povos Indígenas são importantes instrumentos para que se possa conhecer as culturas específicas e diferenciadas daquelas sociedades (GRANDO, 2010). Criados em 1996, no Estado de Goiás, pelos irmãos Marcos Terena e Carlos Terena, os jogos se tornaram o maior evento intercultural das manifestações desportivas tradicionais do mundo. Em sua XI edição (2011), pode ser conceituado como o encontro dos Povos Indígenas do Brasil para celebrar a Cultura Indígena através dos jogos, das danças, dos artesanatos e de suas especificidades sociais.

Para Rocha Ferreira e Veiga, que estudam os Jogos Nacionais dos Povos Indígenas,

“ao longo do processo, muitos jogos foram extintos, outros desvinculados de rituais ou de-significados do sentido original e poucos foram re-significados num todo presente, como (...) o jogo da peteca. Esse jogo passou por um processo de esportivização, isto é, um jogo tradicional passou a ser um esporte. É fundamental realçar que os jogos são elementos da cultura e vão se modificando, ou re-significando, com o processo das mudanças sociais e culturais”. (ROCHA FERREIRA e VEIGA, 2005a, p.198)

Acompanhei os jogos realizados pela escola no mês de junho de 2012, os quais contemplaram algumas modalidades esportivas e jogos que os próprios professores classificaram como indígenas. Esses jogos podem ter caráter competitivo ou não, dependendo do financiamento que é dado para a realização do evento. Informou ZE14 que os jogos “*são só participativos. Apenas uma vez por ano se faz premiação valendo materiais esportivos.*”

“Antigamente não, era só para participar; hoje em dia, como queremos estimular os jovens a participar mais das atividades da nossa comunidade, estamos organizando para ter premiação e assim estimular os nossos jovens” (AE20).

“No mês de junho e setembro tem os jogos da comunidade; se joga futebol, voleibol, futsal, canoagem, natação, correr (atletismo), cabo de guerra com as crianças, corrida de saco... mas o que mais se pratica mesmo é o futebol... Quando tem recurso financeiro, convida as outras comunidades, quando não tem faz os jogos com os comunitários e os alunos da escola” (HE7).

A partir dos relatos dos entrevistados observei o primeiro dia de jogos que iniciou com os esportes que são praticados na água: apneia ou mergulho, natação na corredeira e canoagem.



Foto 13 - Apneia ou mergulho masculino (acervo do autor, 2012)



Foto 14 - Apneia ou mergulho feminino (acervo do autor, 2012)



Foto 15 - Natação na Corredeira (acervo do autor, 2012)



Foto 16 - Canoagem masculina (acervo do autor, 2012)



Foto 17 - Canoagem feminina (acervo do autor, 2012)

No segundo dia, foram realizados os jogos de terra, como a picunha²⁹, o cabo de guerra, as corridas, corrida de saco, arco e flecha e zarabatana (fotos).

²⁹ Picunha ou peconha: instrumento utilizado nos pés para subir em árvores. Geralmente feito de cipó ou palhas de açazeiro.



Foto 18 - Picunha ou peconha masculino (acervo do autor, 2012)



Foto 19 - Picunha ou peconha feminina (acervo do autor, 2012)



Foto 20 - Cabo de guerra masculino (acervo do autor, 2012)



Foto 21 - Cabo de guerra feminino (acervo do autor, 2012)



Foto 22 - Corridas de velocidade (acervo do autor, 2012)



Foto 23 - Corridas de saco (acervo do autor, 2012)

No terceiro do evento escolar, aconteceram os jogos ditos “esportivos”: dama, xadrez, futebol, futsal, voleibol.



Foto 24 – Alunos indígenas brincando de “dama” (acervo do autor, 2012)



Foto 25 – Alunos indígenas jogando xadrez (acervo do autor, 2012)



Foto 26 – Alunos indígenas na prática do futebol (acervo do autor, 2012)



Foto 27 – Futsal (acervo do autor, 2012)

Estes jogos foram organizados pelos professores da escola e pelos comunitários que participaram efetivamente na elaboração e execução das atividades. Os alunos de todas as

séries foram divididos em duas equipes: a “equipe azul” e a “equipe amarela”. Todas as atividades foram de caráter participativo e competitivo. Participativo porque todos os alunos envolveram-se nas atividades esportivas e étnicas, sem distinção de idade e sexo. Competitivo porque ao final dos três dias de jogos, foram premiados, com “medalha de ouro”, o primeiro colocado, e com “medalha de prata”, o segundo colocado. Em todos os dias de realização da atividade esportiva, os alunos receberam lanche: suco de açaí, cupuaçu, bolachas, pão, xibé, doces e salgados, além de almoçar: carne bovina, frango e charque acompanhado de arroz, feijão, macarrão e farinha. Importante salientar o respeito e a disciplina dos alunos durante o evento, no qual não foi registrado qualquer problema de ordem indisciplinar.

3.4 Etno-Desporto

Para Fassheber (2006), o desporto nas comunidades indígenas ganhou nova terminologia, passando a ser chamado de “Etno-Desporto” quando publicou sua tese de doutorado, intitulada “Etno-Desporto Indígena: Contribuições da Antropologia Social a partir da Experiência entre os Kaingang”.

Segundo este autor, no caso dos esportes, e particularmente no caso do futebol, a faculdade mimética³⁰ também pode ser demonstrada da seguinte forma: ao mesmo tempo em

³⁰ Taussig (1995) definiu a Faculdade Mimética: a natureza que as culturas usam para criar uma "segunda natureza", a faculdade da cópia, a imitação, os modelos produzidos, a exploração da diferença, submeter-se ao, e tornar-se o Outro.

que há o processo de mimesis³¹ do esporte global, a difusão de diversas práticas desportivas e o entendimento das regras universalizadas, a mimesis opera nas identidades que o jogo pode criar.

Portanto,

“Estas identidades são “naturalizações” que as diferentes culturas fazem do uso do jogo, ou melhor, diz respeito à capacidade que as culturas têm de fazer do futebol, por exemplo, um jogo congruente às especificidades de cada cultura, ou por assim dizer, criam uma “segunda natureza” futebolística ou, como defendemos, o Etno-Desporto” (FASSHEBER, 2006 p.100).

O Etno-Desporto a que se refere Fassheber (2006), trata da forma com que os Povos Indígenas se apropriam do esporte (com regras aplicadas por federações e confederações esportivas) para (re) significá-lo, transformando-o em atrativo comunitário e com uma especificidade: ser um esporte participativo.

Neste sentido, a mimesis opera na construção de novas e inigualáveis relações sociais – uma nova forma de organização de equipes, torneios, torcidas, identidades e rivalidades. Mas também pode ser marcada no corpo físico, através do corpo social, isto é, os esportes não são apenas copiados, ao contrário, sobre eles recaem as construções corporais específicas de cada sociedade.

Durante a pesquisa de campo, pude observar que na comunidade Ilha de Duraka o futebol, tal como assinala Fassheber (2006), é parte fundamental do lazer e recreação da comunidade.

³¹ Taussig (1995) definiu a mimesis como a natureza que as culturas usam para criar uma "segunda natureza", a faculdade da cópia, a imitação, os modelos produzidos, a exploração da diferença, submeter-se ao, e tornar-se o Outro.

No campo de futebol, além da prática esportiva, são realizadas diversas atividades, como as festividades juninas e religiosas.



Foto 28 – Futebol de Campo (acervo do autor, 2012)

O futebol de campo é jogado pelos comunitários conforme as regras estipuladas pelos próprios comunitários. São regras que colaboram na participação de um maior número de pessoas, como por exemplo, homens jogando junto com mulheres e adolescentes. É uma forma de juntar a família, servindo para que os pais possam colaborar na educação familiar e social do aluno.

Na escola da comunidade, o futebol é parte integrante das aulas de Educação Física. Todas as sextas-feiras acontece a aula da disciplina, tendo o campo de futebol como parte integrante do espaço físico escolar – ainda que o campo de futebol não seja no espaço da escola, mas no espaço comunitário.

Para Seeger, Da Matta, e Viveiros de Castro (1979), o futebol é parte integrante do ritual cotidiano do indivíduo que o pratica: crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos (homens e mulheres). Este esporte, além de ser o mais popular no Brasil, é uma paixão também entre os Povos Indígenas, especialmente na comunidade Ilha de Duraka. Os alunos praticam diariamente este esporte. Não precisam usar regras oficiais, pois eles mesmos criam e recriam regras a todo instante para facilitar a brincadeira e trazer lazer para os brincantes – esta cópia, ou transformação, pode ser entendida como uma manifestação mimética.

3.5 Jogos e Brincadeiras: Interculturalidade na escola

Quanto aos aspectos linguísticos e interculturais, observei que a escola tem suas particularidades pedagógicas: as aulas são em três línguas: na língua portuguesa, tukano e nhengatu, que são as línguas oficiais faladas na cidade de São Gabriel da Cachoeira. Essa línguas são faladas na escola aleatoriamente, sendo a língua portuguesa a mais falada. O professor que ministra as aulas de língua indígena relatou que a mais falada é a língua tukano, mas utiliza também a língua nhengatu ou geral³², porque muitos pais de alunos só falam esta língua e apenas entendem a língua tukano. Encontrei na comunidade, falantes das línguas baniwa, dessano e cubeo.

Com relação aos jogos e brincadeiras dos Povos Indígenas, Grandó (2010) e Soares (2010) ressaltam a importância da preservação do patrimônio material e imaterial dessas

³² A língua Nhengatu é também conhecida como língua geral.

sociedades; são autores que colaboram no entendimento dos aspectos interculturais dos Povos Indígenas Brasileiros.

Na comunidade Ilha de Duraka coexistem cinco Povos Indígenas – Tukano, Piratapuaia, Dessano, Tariano e Arapasso³³, os quais, apesar de terem, em suas origens étnicas, cultura e processos próprios de ensino-aprendizagem, vivem a interculturalidade. Conforme o relato a seguir “*a gente faz as danças quando vai agradecer a alguém. Não tem separação de etnias. Todo mundo junto. Fazemos as danças mawaco, carriço e tem o cangatá, que é uma dança que faz tipo uma roda e coloca as penas no meio e o homem fica com o chocalho*” (AE1).

Em vários relatos dos entrevistados aparece a interculturalidade, como exemplo:

“Todos participam... Não tem separação por etnias... Aqueles que gostam vão apreciar as atividades realizadas... Todo mundo vai junto (HE7)”. “Aqui é tudo igual. Somos conhecidos como a “comunidade mingau”, porque somos misturados” (LE10). “Cada etnia tem seu jeito, mas aqui na comunidade faz tudo uma coisa só: todos caçam, fazemos a mesma coisa. Só na comida que é um pouco diferente: uns comem alguma coisa outros não, mas é só isso” (OE18).

Para Grandó,

“todas as práticas indígenas educam (cantos, danças, jogos, pinturas e artes), sejam elas tradicionais, nas sociedades que criaram adaptações pedagógicas, ou por apropriações novas de práticas estranhadas trazidas por outros grupos sociais (nas fronteiras étnicas e culturais) ou recriações de práticas tradicionais como novas técnicas, materiais, espaços e significados” (apud ROCHA FERREIRA e VEIGA, 2005b, p.176).

³³ Ver anexo J – Quadro de características das etnias que compõem a comunidade Ilha de Duraka.

Como foi possível observar na Comunidade Ilha de Duraka, as sociedades indígenas vivem em constante dinamismo cultural, apropriando-se da cultura do outro e recriando a sua cultura. No caso da interculturalidade na formação da nova identidade cidadã, Cancline (1995) discute as formas pelas quais uma sociedade se apropria dos bens materiais e imateriais, transformando a cultura de uma determinada sociedade em uma cultura em constante construção e dinamismo.

Na perspectiva da Cultura Corporal e da interculturalidade, Soares (*apud* GRANDO, 2010) que desenvolveu estudos sobre as diversas técnicas de se praticar a peteca (bolinha de gude) nas sociedades indígenas amazônicas, destaca que os jogos aproximam os praticantes do convívio com o outro, mesmo ele sendo o adversário. No jogo não se preocupa com tempo e nem com o espaço, há uma interação pedagógica ao se jogar.

Podemos citar o exemplo das crianças indígenas, na comunidade Ilha de Duraka, quando brincam. Elas não se preocupam com o espaço que têm para a prática da brincadeira e nem com o tempo que possuem para praticá-la, segundo o entrevistado “*As crianças brincam de correr, de subir em árvores... passam o dia brincando*” (HE7).

As brincadeiras estão presentes no cotidiano das crianças. Elas criam e recriam seus brinquedos. Em outra parte, o entrevistado diz que, “*As crianças brincam o tempo todo, de correr, de pegar, de subir em árvore... Inventam brincadeiras... mas também, quando precisa, ajudam na roça, lavam roupa, arrumam a casa*” (VE5).

Os jogos apresentam variadas formas metodológicas de aplicabilidade, especialmente, nas aulas de Educação Física para os Povos Indígenas. Ao criarem e recriarem as brincadeiras e jogos, as crianças e adolescentes indígenas mostram que a ludicidade está presente, em suas ações cognitivas e pedagógicas.

“A criança vem aqui na aula, de manhã, vem aqui na escola... À tarde fica em casa... O mais importante, aqui na comunidade, a gente vê que

é a natação. Como o senhor já presenciou na beira, na cachoeira, nós temos criança nadando pra lá e pra cá com muita facilidade e, também, envolve outros esportes, como bola, futsal... Toda tarde jogam, correm pra lá e pra cá” (AE22).

As aulas de Educação Física na escola ocorrem todas as sextas-feiras, no horário da manhã. O espaço para praticar a atividade física na escola é amplo: campo de futebol, quadra poliesportiva, um quadra de voleibol, espaços comunitários como o palhoção (malocão), entre outros.

Além dos esportes praticados e dos jogos tradicionais, há ainda, as danças, como a da cabeça do veado, do carriço e mawaco. É importante salientar que as danças são ensinadas na escola indígena pelos professores. Fazendo referência ao Ritual Dabucuri, é importante dizer que os todos os professores da escola (que são indígenas) ensinam na palhoça as danças e as formas de tocar a flauta. Existe também na comunidade o mestre de cerimônia, que é o responsável por ensinar, aos moradores do local, as danças e como tocar a flauta. O mestre de cerimônia é um dos moradores mais antigos da comunidade. Fica responsável em guardar essa parte da propriedade intelectual indígena e ensiná-la (por meio da oralidade). Não há eleição para este cargo, o pré-requisito é saber a cultura indígena e ter paciência para ensiná-la.

Por exemplo, observei que na dança da cabeça do veado é utilizado o som agudo de uma flauta feita com o osso seco da cabeça do veado, unido a pequenos gritos e cantos na língua tukano, entoados pelos próprios dançantes que enfileirados imitam o movimento da cabeça, do tronco, dos braços e das pernas do animal: o veado. Na dança do poraquê formam-se duas filas laterais, uma de meninas, que ficam sentadas, e outra de meninos, que ficam em pé segurando uma vara. Quando o sinal é dado, os meninos (cantando) aproximam-se das meninas e encostam o pedaço de madeira nas meninas, simulando o choque do peixe poraquê.

A dança é um conteúdo curricular da disciplina Educação Física. A dança indígena faz parte do currículo da Educação Física diferenciada; as formas de serem realizadas ou dançadas poderão ser didaticamente ensinadas, afim de, melhorar o processo de ensino/aprendizagem.

“Geralmente é o Dabucuri que é uma dança da comunidade... o Carriço, o Mawaco e também a Dança da Cabeça do Veado³⁴” (ME8). “Fazemos festa no Ano Novo. No Dia do Índio, em abril, tem a festa Dabucuri. Tem a dança do Poraqué e do Mawaco” (CE16).

Professores e comunidade podem registrar o passo a passo de como ensinar, executar e praticar as danças indígenas.



Foto 29 – DABUCURI (acervo do autor, 2012).

³⁴ Na dança da cabeça do veado é utilizado o som de canto agudo da flauta feita com a cabeça do veado unido a pequenos gritos e cantos na língua tukano entoado pelos próprios dançantes que enfileirados imitam o movimento da cabeça, do tronco, dos braços e das pernas do animal: o veado.

Segue-se uma interessante descrição segundo um entrevistado:

“O que mais exige preparo é o Dabucuri. Por exemplo, antes de fazer uma festa Dabucuri, cada um tem que ir atrás de um produto, seja banana, seja cará, seja peixe, seja açaí, o que tiver, o que ele conseguir, porque... cada um tem que oferecer alguma coisa, pra aquele que vai receber: seja um visitante, seja um prefeito, ou vereador, ou bispo, ou pessoal do Exército - é o pessoal lá de fora que vem visitar a comunidade... Quando o pessoal vem, eles se movimentam pra conseguir alguma coisa, pra poder oferecer pra ele. Eu vejo que esse momento é momento de preparo, tem que preparar, tem que correr atrás dos objetos que eles vão oferecer. Eu vejo que esse momento é o que mais envolve eles, pra época da colheita, da caça, da pesca... fazer farinha... essas coisas assim” (AE22).



Foto 30 - Dança da Cabeça do Veado (acervo do autor, 2012)



Foto 31 - Dança do poraquê (acervo do autor, 2012)

A partir destes relatos, compreende-se que as festas realizadas na comunidade adentram o espaço físico da escola, e principalmente os espaços da disciplina Educação Física. Sempre que esta é solicitada a participar desses eventos, o calendário escolar se adéqua a estas festividades.

Neste sentido, teço crítica ao sistema educacional – baseado em minha experiência como professor da escola regular, daquela que poderia ser chamada de “escola de brancos” – pois ao negar as práticas tradicionais de aprender a cultura, pelas crianças e jovens, criou distanciamento entre as práticas corporais comunitárias e o espaço escolar – houve a quebra da tessitura. Digo “quebra da tessitura” porque na escola indígena, ou mesmo na “escola de branco”, há poucas, e às vezes, nenhuma ação pedagógica que valorize e fortifique as tradições e culturas indígenas. E quando há alguma ação pedagógica neste sentido, o que vemos é a deturpação e falta de pesquisas com relação a vida e o cotidiano indígenas atuais: ainda vemos a “valorização” do índio como se este fosse cristalizado, puro, intocado e

selvagem. Foi possível observar que alguns adolescentes e jovens têm alguma resistência com relação a valorizar sua cultura indígena. Não é que haja negação total da cultura, e sim, receio de se reconhecer indígena e sofrer discriminação por outra sociedade. Os mais velhos da comunidade tentam trabalhar através do diálogo e a escola tenta fazer sua parte, ensinando a cultura em suas práticas pedagógicas.

O patrimônio material e imaterial dos Povos Indígenas precisa ser olhado com atenção redobrada pelas autoridades municipais, estaduais e federais que atuam na esfera da Educação, pois estas podem sofrer perdas históricas e culturais com a discriminação e o esquecimento.

Em meu entendimento, a discriminação se dá por parte de pessoas que não tem vivência nem conhecimentos sobre a atual situação desses Povos. Ainda se tem a representação do índio como cristalizado e selvagem, sem educação e com uma cultura atrasada. E quem são as pessoas que assim procedem? Professores, políticos, estudantes, dentre outros, que possuem pouco entendimento sobre a questão indígena. Diante da discriminação sobre a cultura indígena por parte da população, certamente essa parte do patrimônio material e imaterial dos Povos Indígenas está fadado ao esquecimento teórico, intelectual e pessoal.

Os professores da escola indígena Marechal Dutra ensinam como os conhecimentos tradicionais da comunidade podem auxiliar no processo educacional e na melhoria da educação cidadã. Ao prepararem suas aulas, ou seja, no planejamento pedagógico, os professores discutem e debatem o que poderão trazer de interessante para os alunos, a respeito da cultura indígena. Observando estas discussões sobre o planejamento, pude verificar que há na comunidade a atuação direta do corpo pedagógico e também dos líderes da comunidade, na elaboração e execução do calendário escolar planejado. Este planejamento é flexível e passa

por modificações na medida em que surjam problemas que possam acarretar no não cumprimento das metas traçadas.

Revitalizar a cultura não é tarefa fácil. Observei que muitos jovens indígenas não querem mais viver no isolamento da comunidade. Muitas vezes, por opção dos pais e até mesmo dos jovens, mudam para a cidade e apreendem novos hábitos, o que culmina no esquecimento da cultura.

Ao acompanhar uma comemoração do Dia das Mães Municipal Indígena Marechal Dutra da Comunidade Ilha de Duraka, observei que comunitários, professores e alunos conversavam nas línguas indígenas (língua geral ou tukano), e praticavam suas danças, além de fazerem alguns jogos e brincadeiras nas quais participavam as mães e os pais, com os próprios alunos, todos juntos.

Cito algumas brincadeiras que foram realizadas e comentadas pelos comunitários no decorrer da atividade:

1-Esconde-esconde

2-Manja pega

3-Manja cócoras

4-Manja subir em árvores

5-Manja pegar no verde

6-Manja na água

7-Barra bandeira

8-Brincadeira com a palha do açáí

9-Peteca com o caroço de tucumã

10-Pião com caroço de tucumã

10-Brincadeiras vindas do imaginário infantil e adulto

Das brincadeiras citadas acima, a Manja é a que mais sofre variações. Os alunos e os professores indígenas traçam estratégias pedagógicas para criar novas formas de aplicabilidade, isto é, variações de manjas (reinventam e recriam as formas de brincar), como narrado anteriormente. Posso descrevê-las da seguinte forma:

- **Esconde-esconde:** Um grupo de alunos escolhe um aluno dentre eles, para ser o pegador. O pegador conta até 10, com os olhos fechados de frente para a árvore do açazeiro ou outras árvores. Enquanto isso, os alunos correm para se esconder do pegador. Após a contagem, o pegador tem que achar os alunos que estão escondidos e capturá-los. Vence o aluno que for pego por último ou o aluno que tocar na árvore em que o pegador fez a contagem.
- **Manja pega:** Um grupo de alunos escolhe um aluno que vai ser a manja (pegador). Os outros alunos se espalham em um determinado local (campo de futebol, por exemplo). Este aluno-manja deverá tocar em qualquer aluno, e este deverá agir como se estivesse colado, então, será a próxima manja. E assim sucessivamente.
- **Manja cócoras:** Escolhe-se um aluno que será a manja e este tocará nos alunos que não estiverem de cócoras no momento. O aluno que for pego será a próxima manja (variação da manja pega). Os brincantes podem levantar e ficar de cócoras a qualquer momento, para insunuar-se ao pegador, que corre atrás dos possíveis próximos manjas.
- **Manja subir em árvores:** Nesta brincadeira o aluno-manja pegará os alunos que não conseguiram subir em árvores durante a brincadeira. O que for pego, será a próxima manja (variação). Os brincantes sobem e descem para insunuar-se ao pegador.

- Manja pegar na cor: O aluno-manja pegará o aluno que não estiver tocando em algo que tenha a cor escolhida. Durante a escolha das regras definem a cor, podendo escolher qualquer cor. O aluno que for pego sem estar tocando na cor escolhida, será a próxima manja.
- Manja na água: Este tipo de brincadeira requer habilidades aquáticas - muito utilizadas no cotidiano dos alunos. Escolhe-se um pegador, e este tem que tocar em algum aluno que esteja próximo a ele, dentro da água do rio. O aluno que for pego, será a próxima manja.
- Barra bandeira: Nesta atividade, escolhem-se dois grupos de componentes, preferencialmente com características semelhantes. Estes grupos ficam divididos em um espaço determinado, onde protegem uma bandeira. O grupo que conseguir pegar a bandeira do outro, sem que seja “colado” pela manja, será o vencedor.
- Brincadeira com a palha do açaí: São diversas as brincadeiras criadas com a palha do açaí, como, por exemplo: fazer animais, ornamentações (brincos, chapéus, máscaras, e outros), etc.
- Peteca com o caroço de tucumã: O tucumã é uma fruta muito consumida na comunidade. Seu caroço roliço, duro e pequeno é aproveitado pelos alunos para brincarem de peteca (ou bolinha de gude).
- Pião com caroço de tucumã: Com o caroço do tucumã são feitos piões que, quando rodam, produzem um som como se fosse de uma panela de pressão, só que mais bem agudo.
- Brincadeiras do imaginário infantil e adulto: este tipo de ludicidade requer a participação das faces cognitivas e imaginárias dos pais e alunos. Criar através do imaginário é muito comum entre os Povos Indígenas. Contam histórias e, ao

mesmo tempo fazem gestos e sons com o corpo, o que atrai a atenção dos alunos às aulas. Também são utilizadas na família, e facilitam a boa convivência entre seus membros.

Neste contexto dos jogos e das brincadeiras, Vinha (1999) cita que

“Há uma variedade de formas de jogar ou brincar inventadas e cristalizadas pelo “homo ludens” no decorrer de séculos, nos cinco continentes. Estudos antropológicos e históricos sobre brincadeiras, em diferentes culturas, têm trazido à tona e expandido os conhecimentos sobre uma diversidade de formas de brincar e, ao mesmo tempo, revelado similaridades entre elas, mesmo em diferentes regiões” (p.40).

Os indígenas, com suas especificidades culturais, podem ser também definidos como “*homo ludens*”, pois são pessoas como outras quaisquer. Nesta perspectiva, o indivíduo indígena com suas crenças e imaginários nos ajudam a compreender aspectos referentes à ludicidade humana. Por suas histórias, mitos, crenças, lazer, ainda não explorados em sua totalidade, possibilitarão o enriquecimento de estudos nesta área da ludicidade.

3.6 Educação Física e Cultura Corporal

A Educação Física ganhou grandes proporções nos últimos anos. No que diz respeito à Cultura Corporal dos Povos Indígenas, várias pesquisas de mestrado e doutorado, além de produções de artigos e periódicos, foram sendo concluídas e apresentadas em seminários e congressos pelos Brasil e pelo mundo. Pesquisadores como Rocha Ferreira (2005), Vinha (1999), Fassheber (2006), Grando (2010), Soares (2010), Rezende (2005), Silva (2005) produziram e produzem muitos materiais referentes a cultura física indígena.

A importância da Educação Física é percebida por comunitários e professores da Ilha de Duraka, como se pode ver pelos enunciados:

“A Educação Física, aqui, na comunidade, eu vejo que ela, de certa forma, ajuda a criança a perceber que toda movimentação dela, do corporal, é importante para ela, pra se desenvolver melhor, tanto a alimentação, como também a atividade física dela, também a intelectual... Eu acho que a Educação Física envolve tudo isso: a intelectual, a corporal... pra que ela cresça com saúde e equilíbrio, digamos, assim, de forma geral” (AE22).

“A Educação Física, no meu ver, é uma forma de diversão, ela ajuda o aluno a se manter interessado e ajuda a se socializar” (ME24).

“A Educação Física é importante nas comunidades indígenas por que ajuda na dinâmica, no envolvimento com os amigos... Ela te deixa relaxado e livre, sem deixar de acompanhar a parte escolar, respeitando os professores e amigos... A Educação Física ajuda a pensar, a organizar estratégias, ajuda no convívio com um grupo” (HE7).

Ao longo da história, a Educação Física foi estudada no campo acadêmico possibilitando a compreensão da Cultura Corporal nas abordagens desenvolvimentista, construtivista-interacionista, crítico-superadora e emancipatória.

Go Tani comentando o campo desenvolvimentista, diz que nesta perspectiva o movimento é o centro da questão.

“Para a educação física escolar atender as reais necessidades e expectativas das crianças, ela precisa compreender aspectos do crescimento, do desenvolvimento e da aprendizagem. Dessa forma, os autores definem como objetivo inicial para a educação física escolar propiciar à criança a aquisição de habilidades motoras básicas, a fim de que seja facilitado a ela o aprendizado posterior das habilidades consideradas mais complexas. A definição dos conteúdos a serem desenvolvidos e das estratégias de ensino a serem utilizadas vai depender justamente dos indicativos oriundos dos processos biológicos de crescimento e desenvolvimento motor, uma vez que todas as crianças passam pelas mesmas fases de desenvolvimento, podendo apenas haver variações na velocidade desse processo” (1998, apud DAOLIO, 2004, p. 15)

A cultura do movimento aparece destacada em quatro níveis: movimentos reflexos, habilidades básicas, habilidades específicas e comunicação não verbal, sendo os dois primeiros geneticamente determinados e os dois últimos, aprendidos e influenciáveis pela cultura.

“Relacionando com a escolarização, os dois primeiros níveis, movimentos reflexos e habilidades básicas seriam desenvolvidos na educação infantil e nas primeiras quatro séries do ensino fundamental, enquanto os dois níveis seguintes, habilidades específicas e comunicação não verbal, seriam trabalhados nas quatro séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e no ensino superior” (Idem, p.15 e 16).

A abordagem construtivista-interacionista, ou do desenvolvimento cognitivo, defendida por João Batista Freire (apud DAOLIO, 2004), diz que o ser humano, ao praticar movimento, deve refletir e pensar no que e por que está fazendo aquele movimento. Assim, tece severas críticas ao método desenvolvimentista.

“Apesar de ressaltar as diferenças em relação à abordagem desenvolvimentista, o autor enfatiza como tarefa da educação física o desenvolvimento das habilidades motoras, porém num contexto de jogo e de brinquedo, desenvolvidas a partir do universo da cultura infantil que a criança possui. A vantagem, segundo ele, seria garantir um bom desenvolvimento das habilidades motoras sem precisar impor às crianças uma linguagem corporal que lhe é estranha. Afirma que o jogo desenvolvido nas aulas de educação física deve ser diferente do jogo que a criança pratica fora da escola, uma vez que o primeiro deve atender a determinados objetivos, como o desenvolvimento de certas habilidades motoras ou habilidades perceptivas, ou a formação de noções lógicas, como seriação, conservação e classificação, ou o trabalho visando à cooperação” (p. 19).

A abordagem crítico-superadora, defendida no Livro Coletivo de Autores (1992) e citada por Daolio (1994), diz que a Educação Física deve partir de conhecimentos vivenciados na realidade social do indivíduo.

“Com inspiração no materialismo histórico-dialético de Karl Marx, esta obra compreende a educação física como a ‘[...] matéria escolar que trata, pedagogicamente, temas da cultura corporal, ou seja, os jogos, a ginástica, as lutas, as acrobacias, a mímica, o esporte e outros’ (Coletivo de Autores, 1992, p. 18). A expressão corporal é tomada como linguagem, conhecimento universal, um patrimônio cultural humano que deve ser transmitido aos alunos e por eles assimilado a fim de que possam compreender a realidade dentro de uma visão de totalidade, como algo

dinâmico e carente de transformações. Segundo os autores, a reflexão pedagógica deve levar a um projeto político-pedagógico que seja diagnóstico, porque implica a leitura da realidade; judicativo, porque explicita valores a partir de uma ética voltada para os interesses de uma classe social; e teleológico, porque aponta para uma direção clara de transformação da realidade” (p. 25).

A abordagem emancipatória defendida por Kunz enfatiza que o “movimento deve ser interpretado como um diálogo entre o ser humano e o mundo, uma vez que é pelo seu "se-movimentar" que ele percebe, sente, interage com os outros, atua na sociedade” (1991, *apud* DAOLIO, 2004, p. 25). Refere-se a vivenciar os movimentos corporais sem estar atrelado a movimentos amarrados a treinamentos específicos conduzidos por sequências de exercícios.

Para Betti,

“... a partir do conceito de cultura física é possível para a educação física superar a antiga dicotomia entre a educação do e pelo movimento, uma vez que o debate alcança as dimensões axiológica e teleológica dos valores e das finalidades da educação física. A partir daí, o autor define o objetivo da educação física da seguinte forma: [...] a Educação Física passa a ter a função pedagógica de integrar e introduzir o aluno de 1º e 2º graus no mundo da cultura física, formando o cidadão que vai usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais da atividade física (o jogo, o esporte, a dança, a ginástica...)” (1992, p. 285).

Este autor defende que não haja exclusão de nenhum aluno nas aulas de Educação Física e que seus conteúdos tenham diversidade e variadas atividades culturais. O aluno participa criticamente da aula escolhendo, através de discussões anteriores à aula prática, os movimentos que vai executar, de forma reflexiva e valorativa.

Nesta perspectiva, a maioria dos povos indígenas brasileiros tem prazer em praticar os esportes urbanos, os quais, hoje em dia, fazem parte do cotidiano e do imaginário desses povos, mas isto não significa que não demandam uma Educação Física diferenciada. Como exemplo, posso citar a admiração dos índios pelo futebol da seleção brasileira e dos clubes profissionais. Acrescenta-se a isto, a prática deste esporte, quase que diária, em muitas comunidades. Existem etnias nas quais as mulheres também jogam futebol (como acontece na Ilha de Duraka), assim, as crianças e os jovens índios crescem familiarizados com esse jogo.

“Um cara preparado pra nossa comunidade seria importante, iria ensinar como deveríamos ter os movimentos essenciais, iria procurar novos esportes, novas regras... e tendo essa pessoa preparada, teríamos mais chances de crescer e até de levar para outra comunidade” (E16).

Entendo que o entrevistado estava se referindo a uma pessoa (“cara”) que entenda do gesto técnico das atividades esportivas, e que pudesse ensinar para aos comunitários a forma correta de execução desses gestos, as estratégias de jogo e as regras oficiais impostas pelas federações responsáveis pelos esportes: futebol, futsal, voleibol, handebol, basquetebol e atletismo. A pessoa preparada para este ensino é o profissional de Educação Física licenciado por instituição de ensino superior e credenciado pelo respectivo conselho de classe, o qual, muito poderia contribuir tanto para a divulgação e o conhecimento das práticas desportivas como para a divulgação do patrimônio imaterial indígena no que diz respeito às suas diferenciadas práticas corporais.

Uma outra situação que agrega importância à Educação Física é a questão da saúde.

“Principalmente quando as pessoas chegam a certa idade, aqueles que têm idade acima de 40 anos começam a sentir dores nas costas, nos

braços e nas pernas, por que fazem muita força carregando tábua, roçando, e a mulher ainda carrega aquele aturazão de mandioca nas costas. Aqui na comunidade tem muito barranco. As pessoas vêm subindo com o peso nas costas e na cabeça, aí eles sofrem com isso. Tem também diabetes, hipertensão, mas é nos mais velhos. Os velhos também sofrem de reumatismo” (AE22). “Mais é gripe... a majuba³⁵, aquelas que podem pegar e que tem que se ter cuidado” (ME24).

As limitações de territórios indígenas, o isolamento nas aldeias, as instalações de grandes fazendas em torno de suas moradias, podem levar ao rareamento da caça e pesca, e, como consequência natural, modificar hábitos alimentares e a reduzir as atividades físicas dessas populações, principalmente ocasionando problemas como o sedentarismo, a obesidade e casos de diabetes entre índios.

“A Educação Física pra nós é muito importante, tanto para o movimento do corpo como também para as atividades, assim ele tem uma evolução no corpo, não vai envelhecer rápido, não vai adoecer, então, pra nós, é muito importante a Educação Física” (AE20).

O contato dessas populações com a sociedade nacional implica em situações variadas, chegando, até mesmo, a casos de abandono de aspectos da cultura indígena. Elementos da Cultura Corporal indígena, que outrora eram praticados, antes que existissem escolas indígenas, podem e devem fazer parte das aulas de Educação Física, ou seja, deve-se procurar revitalizar brincadeiras, jogos, danças, lutas, técnicas de confecção de utensílios, etc).

³⁵ Gripe na língua geral.

“Eu acho que todas as atividades feitas nas comunidades deveriam ser levadas para dentro da escola. A caça pode ser levada pra escola, para dar continuidade às atividades da comunidade, e os jovens aprenderem a dar valor às coisas daqui: como fazer artesanato, saber a história da comunidade - juntar tudo isso e fazer uma coisa só, algo interdisciplinar”(AE20).

“Geralmente se fala que aqui é uma escola indígena. Como “indígena”? Eu acho que depende muito do professor que está na frente. Por exemplo, aqui dá para fazer muitas atividades com os alunos, como canoagem... A canoagem pode ser feita para exercitar os braços, os corpo... Natação, por exemplo. Também a dança, o carriço. O carriço envolve todo o corpo, que nem o basquete: tanto o braço que vai segurar a dama, e o carriço de outra mão. Com os pés se corre mesmo: pá, pá, pá! Eu vejo que é uma dança que pode muito bem ser utilizada na escola. Têm várias outras coisas, como: flecha, zarabatana, questão de artesanato que pode ser trabalhado, fazer farinha...”(AE22).

“De fato, isso realmente, está acontecendo... Por exemplo: muitas meninas não querem torrar farinha, não querem fazer beju, não querem mais carregar a aturá de mandioca, nem arrancar mandioca... porque arrancar mandioca exige força também, certa força... Tanto os meninos como as meninas estão deixando, quase assim, de lado. Os meninos não querem mais remar. Às vezes tem rabetinha³⁶... Antigamente, o pessoal remava de lá pra cá pra atravessar, hoje não, só com rabetinha mesmo. E tudo isso também vem contribuindo para que os meninos tenham outra mentalidade, uma mentalidade... digamos assim: enganosa... de não querer assumir a identidade... os nossos problemas... Esse meio vem deixando eles meio desorientados na questão da identidade. Isso é que faz eles não mais se interessarem em ser bom flechador, em ser bom dançante, como no carriço, mawaco e outras danças. Então, eu vejo assim: que toda essa ideia deve ser muito bem utilizada na Educação Física, aqui. Nossa, a gente não vê isso! Aqui na escola é mais futsal, futebol. Tem Educação Física? É futebol, é futsal, é vôlei... Entendeu? Fica só aí, e parou. E não tem essa criatividade da parte daquele que está na frente mesmo” (AE22).

“Os jovens estão perdendo o interesse pelos os nossos costumes, mas temos que incentivar para que eles mantenham nossos costumes; eles podem aprender informática mas tem que aprender também os nossos costumes” (AE20).

Fazendo um recorte na discussão, ressalto a falta de políticas públicas que poderiam melhorar a Cultura Corporal indígena desta comunidade. Por exemplo: criar uma escola de tempo integral que valorizasse a cultura local. Tal escola poderia servir de laboratório da

³⁶ A rabetinha é um pequeno motor que acopladas a canoas e botes servem como meio de locomoção nos rios.

Cultura Indígena, seria onde a comunidade acadêmica, os órgãos públicos (federais, estaduais e municipais), as ONG's e a comunidade em si poderiam discutir e revitalizar não apenas a Cultura física como, também, tradições ritualísticas esquecidas, benzimentos, as línguas indígenas e outras situações que fossem surgindo com as discussões e atividades.

Necessário se faz discutir, junto à comunidade, o Currículo da Educação Física aplicada às comunidades indígenas para que sejam contemplados conteúdos que sejam pertinentes e escolhidos pelo Povo Indígena.

“O seu trabalho é de suma importância, inclusive é a primeira vez que vejo alguém pesquisar atividade corporal na região: quais suas vantagens, desvantagens... É um trabalho bem interessante ... Seria importante que você deixasse um documento quando concluísse seu trabalho, para os alunos darem uma folheada ... Nós moramos aqui e não conseguimos ver o que a pessoa que vem de fora vê, nesse caso a atividade corporal da comunidade ... Vai contribuir para que entendamos melhor sobre o assunto ... Talvez você possa dar um ideia de como poderíamos trabalhar a Cultura Corporal na escola ... Como a escola é indígena, eu vejo que ela deveria usar mais os meios que tem aqui ... para desenvolver a atividade corporal, como: canoagem, corrida, mergulho ... e também ajudar na preparação da natação, da canoagem” (AE22).

A LDB (1996, art. 26) diz que a Educação Física é uma disciplina obrigatória no currículo escolar.

“A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II – maior de trinta anos de idade; III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; IV – amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969; V – (VETADO) VI – que tenha prole” (§ 3º).

Observei, na Ilha de Duraka, que a Escola Indígena Marechal Dutra está mantendo as aulas de Educação Física, mas constatei que o professor responsável pela disciplina Educação Física acumula (ministra) diversas disciplinas, ocorrendo o descumprimento por parte da SEMED/SGC da legislação vigente.

As principais legislações vigentes, que outorgam e dão visibilidade à Cultura Corporal e que estão intimamente ligadas à criação de políticas públicas de valorização do patrimônio cultural indígena, podem ser citadas: Constituição Federal do Brasil, 1988; Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (2005); Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física (1998); Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei Nº 9.394/96; Decreto Presidencial, Nº 26/91; Parecer Nº 14/99 do Conselho Nacional de Educação – CNE/CEB de 14 de setembro de 1999; Resolução Nº 03/99 do Conselho Nacional de Educação CNE/CEB, de 17 de novembro de 1999; Resolução nº 99/97 do CEE/AM, de 19 de dezembro de 1997; Resolução do nº 11/01 do CEE/AM, de 13 de fevereiro de 2001; Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, Medida Provisória nº.339 de 28 de dezembro de 2006.

O que chamou-me atenção para criação deste capítulo foi a indignação de um entrevistado ao relatar que

“É papel dela (SEMEC/S.G.C), é função dela ajudar na melhoria da infraestrutura escolar. Por exemplo, a merenda escolar não chega aqui há três semanas. É preciso que a comunidade ajude na alimentação dos alunos. A Secretaria poderia investir mais, falta mais investimento em educação, deveria investir mais na qualidade do ensino aqui na comunidade” (AE22).

Aqui citarei documentos oficiais voltados à prática da Educação Física, e que são importantes para se entender a regulamentação da área.

Constituição Federal: No que tange à Educação, a Constituição Federal de 1998, no artigo 205, determina que esta é direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa humana. Segue os seguintes princípios (art. 206): igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (I); liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o saber a arte e o saber (II); pluralismo de ideias e concepções pedagógicas (III). O artigo 210 assegura a formação básica comum e o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais, determinando que as comunidades indígenas possam utilizar suas línguas maternas e seus processos próprios de aprendizagem (§ 2^a).

O pleno exercício dos direitos culturais e o acesso às fontes culturais são garantidos a todos, pelo Estado (art. 215), que apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais, incluindo o patrimônio material e imaterial: (I) as formas de expressão; II - os modos de criar, fazer e viver; III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. A Constituição Brasileira prescreve, ainda, que o Estado protegerá a manifestação das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório, assim, o patrimônio material e imaterial das populações indígenas está contemplado.

Na Constituição Federal (1988, art. 215, 216 e 217), o direito à Educação, Cultura e Desporto está garantido cabendo às autoridades estaduais e municipais implementar, administrar e gerenciar políticas públicas de valorização dessas garantias constitucionais. No desporto é dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não formais como direito

de cada um, além da proteção e do incentivo às manifestações desportivas de criação nacional.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física – ensino fundamental:

(1998): Este documento determina as diretrizes curriculares da Educação Física no Ensino Fundamental. Aborda questões referentes a Cultura Corporal e sua aplicabilidade nas fases educacionais.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação: LDB – 9394/96: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/96, no seu artigo 78, traz os seguintes artigos:

“1º) Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas e a valorização de suas línguas e ciências”.

2º) “Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedade indígenas e não-indígenas”.

Mais recentemente o artigo 26-A foi modificado acrescentando-se a seguinte redação³⁷:

“Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena”.

“O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil” (§ 1º).

“Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo

³⁷ Modificado pela Lei 11.645 de 10 de março de 2008 – Currículo oficial que determina o ensino da história e cultura Afro-Brasileira e Indígena.

escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras” (§ 2º).

Dessa forma, é preciso considerar que na elaboração de projetos esportivo-educacionais se tenha como princípio a manutenção de tais dispositivos para se garantir o oferecimento de políticas públicas na área do esporte e lazer que valorizem a cultura e as tradições dos povos indígenas.

Decretos: No Decreto Presidencial nº. 26 de 1991 foi atribuído ao Ministério da Educação – MEC a competência para integrar a Educação Escolar Indígena aos sistemas de ensino regular. Este mesmo decreto atribuiu a execução dessas ações às secretarias estaduais e municipais de educação. A Portaria Interministerial nº. 559/91 define as ações e as formas de como o MEC assumiu as novas funções, previu a criação do Comitê de Educação Escolar Indígena, hoje, Conselhos de Educação Escolar Indígena – CEEI.

“Os direitos educacionais específicos dos Povos Indígenas foram reafirmados no Decreto 1.904/96, que instituiu o Programa Nacional de Direitos Humanos que teve como meta a formulação e implementação de um política de proteção e promoção dos direitos da população indígena, assegurando às sociedades indígenas uma educação escolar diferenciada, respeitando seu universo sociocultural” (RCNEI, 2005, p. 25).

Plano Nacional de Educação: O novo Plano Nacional de Educação (PNE) atualmente está descrito no Projeto de Lei nº 8.530, de 2010, de autoria do Poder Executivo. Deveria vigorar de 2011 a 2020, mas até a presente data (2013) está completando quase 3

anos de atraso, e, sem previsão de data certa de aprovação. A matéria passou pela Câmara dos Deputados e atualmente depende de aprovação na Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) e da Comissão de Educação (CE) do Senado³⁸.

Convém citar as seguintes metas, que estão no referido Projeto de Lei:

“1.8) Respeitar a opção dos povos indígenas quanto à oferta de educação infantil, por meio de mecanismos de consulta prévia e informada”.

“2.6) Manter programas de formação de pessoal especializado, de produção de material didático e de desenvolvimento de currículos e programas específicos para educação escolar nas comunidades indígenas, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e considerando o fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade indígena”.

“5.5) Apoiar a alfabetização de crianças indígenas e desenvolver instrumentos de acompanhamento que considerem o uso da língua materna pelas comunidades indígenas, quando for o caso”.

“7.17) Ampliar a educação escolar do campo, quilombola e indígena a partir de uma visão articulada ao desenvolvimento sustentável e à preservação da identidade cultural”.

“11.8) Estimular o atendimento do ensino médio integrado à formação profissional, de acordo com as necessidades e interesses dos povos indígenas”.

“12.13) Expandir atendimento específico a populações do campo e indígena, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação junto a estas populações”.

“14.7) Implementar ações para redução de desigualdades regionais e para favorecer o acesso das populações do campo e indígena a programas de mestrado e doutorado”.

“15.6) Implementar programas específicos para formação de professores para as populações do campo, comunidades quilombolas e povos indígenas”.

O atual PNE deverá auxiliar na elaboração de metas que privilegiem a Educação Escolar Indígena, como também, seus processos próprios de ensino/aprendizagem.

³⁸ Metas do substitutivo do Deputado Vanhoni (Câmara Federal). Ainda não foi votado o substitutivo de José Pimentel, relator do Senado Federal.

Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, Medida Provisória nº.339 de 28 de dezembro de 2006: Este fundo tem vigência estabelecida para o período 2007-2020, “sua implantação começou em 1º de janeiro de 2007, sendo plenamente concluída em 2009, quando o total de alunos matriculados na rede pública foi considerado na distribuição dos recursos e o percentual de contribuição dos estados, Distrito Federal e municípios para a formação do Fundo atingiu o patamar de 20%”. O FUNDEB prevê para populações indígenas recursos específicos para implantação e implementação da Educação Escolar Indígena diferenciada.

Lei 9696/ 98: Esta lei regulamenta o exercício legal do profissional de Educação Física.

“Art. 1º O exercício das atividades de Educação Física e a designação de Profissional de Educação Física é prerrogativa dos profissionais regularmente registrados nos Conselhos Regionais de Educação Física. Art. 2º Apenas serão inscritos nos quadros dos Conselhos Regionais de Educação Física os seguintes profissionais: I - os possuidores de diploma obtido em curso de Educação Física, oficialmente autorizado ou reconhecido; II - os possuidores de diploma em Educação Física expedido por instituição de ensino superior estrangeira, revalidado na forma da legislação em vigor; III - os que, até a data do início da vigência desta Lei, tenham comprovadamente exercido atividades próprias dos Profissionais de Educação Física, nos termos a serem estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação Física. Art. 3º Compete ao Profissional de Educação Física coordenar, planejar, programar, supervisionar, dinamizar, dirigir, organizar, avaliar e executar trabalhos, programas, planos e projetos, bem como prestar serviços de auditoria, consultoria e assessoria, realizar treinamentos especializados, participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares e elaborar informes técnicos, científicos e pedagógicos, todos nas áreas de atividades físicas e do esporte”.

Com base nas observações realizadas por ocasião da pesquisa na comunidade Ilha de Duraka, digo que a legislação vigente e os parâmetros de regulamentação da Educação Física

estão sendo descumpridos, principalmente porque o professor que ministra a disciplina não tem a formação exigida por lei para estar atuando como professor da área, a despeito de ser um profissional esforçado e bem intencionado (Quadro 01, p. 34). Tais situações devem ser cobradas do poder público municipal que consente – e se aproveita – da boa intenção dos professores.

Estatuto do Índio: A lei nº 6001 de dezembro de 1973 determina que está assegurado o respeito ao patrimônio cultural das comunidades indígenas, seus valores artísticos e meios de expressão (art. 47), além da educação formal e respeito aos processos próprios de ensino-aprendizagem (art. 50).

Legislação Estadual: A legislação estadual vigente aborda as seguintes resoluções: 1 - Resolução nº 99/97 do CEE/AM, de 19 de dezembro de 1997; 2 - Resolução do nº 11/01 do CEE/AM, de 13 de fevereiro de 2001. Estas resoluções determinam a o reconhecimento dos conhecimentos próprios e específicos de aprendizagem outorgando a Educação Escolar Indígena diferenciada.

Entendo que a falta de apoio do poder público municipal, estadual e federal em algumas ações pedagógicas impede que a comunidade evolua para outro patamar nas discussões sobre o tema abordado.

“Na minha opinião, deveriam levar para a escola o preparo para fazer farinha, fazer beju, ensinar a pescar, fazer o remo, ensinar a pintura corporal, as danças tradicionais, o carriço e mawaco... Eu acho que os jovens estão perdendo a cultura... O que mais faz perder a cultura é a timidez e a vergonha dos jovens; não são todos, mas a maioria está perdendo a cultura... Precisa de alguém para ajudar nesta parte... Alguém que entenda a cultura indígena e que tenha formação para ensinar” (HE7).

Também entendo que na escola indígena a disciplina Educação Física, em conjunto com as demais, poderá ajudar não apenas na elaboração de projetos da educação escolar regular diferenciada, como também, poderá auxiliar na preservação das culturas étnicas, seja material ou imaterial.

No Quadro 3 (p. 48), identifiquei algumas manifestações da Cultura Corporal em sua essência, isto é, os movimentos ou a utilização do corpo no cotidiano indígena. Já no Quadro 04 (p. 106), fiz uma junção da Cultura Corporal Indígena, em geral, com a Cultura Corporal trabalhada na escola indígena.

Tendo estas ideias como traçados norteadores, na pesquisa de campo pude observar que a Cultura Corporal se faz presente a todo instante na comunidade escolar em questão. No quadro seguinte são acrescentados aspectos da Cultura Corporal na Educação Indígena (também citados no Quadro 03, p.48), os esportes e os temas transversais que são partes integrantes das atividades de uma escola regular:

QUADRO SÍNTESE DAS OBSERVAÇÕES DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA MARECHAL DUTRA COM FOCO NA CULTURA CORPORAL		
	CATEGORIA	ATIVIDADES CURRICULARES
Educação Indígena	Jogos étnicos	Canoagem, natação, subir em árvore com a peconha ou picunha), arco e flecha, zarabatana, corridas, jogos e brincadeiras
	Esportes	Futebol, voleibol, futsal e basquetebol
	Rituais	Dabacuri
	Danças	Mawaco, carriço, veado, japurutu
	Manifestações Corporais da Comunidade	Pinturas Corporais, confecção de artesanato e instrumentos musicais
	Manifestações Corporais de outras etnias e povos	Cantos, pinturas corporais, danças, jogos, artesanato e instrumentos musicais
	Temas Transversais da Área da Educação Física Abordados na Escola Indígena da Ilha de	Saúde Pluralidade Cultural

Duraka	Questões Éticas e Morais Questões Político-partidárias
--------	---

QUADRO 4

Em síntese, a Cultura Corporal contempla, no currículo da Educação Escolar Indígena, os fundamentos da Educação Indígena e agrega a legislação vigente.

3.7 Educação Física Escolar Indígena

A Educação Física Escolar Indígena é o encontro dos conteúdos da disciplina Educação Física ministrada na escola regular com os conteúdos da Cultura Corporal Indígena, isto é, a implementação em um currículo específico e diferenciado que contempla os esportes, as danças, as lutas, as ginásticas e os temas transversais com o etnodesporto, as danças indígenas, os rituais, as pinturas corporais e as tessituras das cestarias e outros objetos da arte indígena.

Em minhas observações identifiquei que o corpo docente da Escola Municipal Marechal Dutra planeja o currículo da Educação Escolar indígena privilegiando o currículo diferenciado e específico. Nas reuniões para o planejamento de cada bimestre o corpo docente, os pais dos alunos e a comunidade participam da elaboração do plano anual e bimestral do calendário escolar. O calendário escolar na comunidade indígena é flexível e conta com a participação em sua execução não apenas dos professores, como, também dos responsáveis pelos alunos e da comunidade em geral.

O gestor indígena que é o mesmo professor de Educação Física é tido como uma liderança indígena na comunidade, sendo que ele que coordena essas reuniões com o

presidente da comunidade. O professor indígena responsável por ministrar a disciplina Educação Física planeja as ações possibilitando a inclusão dos alunos nas práticas esportivas (já citadas e fotografadas anteriormente) com as manifestações da prática corporal indígena. Como o professor (gestor) não tem formação na área da Educação Física ele utiliza ideias pedagógicas existentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1998) e Referencial Curricular Nacional para Educação Indígena – RCNEI (2005).

Nesse sentido, há a necessidade de formação continuada do professor e até mesmo a contratação imediata, pela Secretaria Municipal de Educação local, de um professor graduado em Educação Física, se possível indígena, pois o mesmo possibilitará, além da didática específica e diferenciada do ensino-aprendizado nas aulas, a interlocução dos saberes através da língua indígena.

Outra contribuição neste item diz respeito aos conteúdos que poderão ser ministrados no currículo da disciplina Educação Física Escolar Indígena. Como sugestão, segundo as minhas observações:

- Atividades Naturais: andar, correr, saltar, nadar e trepar.
- Atividades Rítmicas: danças, rituais de iniciação e lendas, expressão corporal.
- Atividades de Sobrevivência: canoagem, pesca, caça, plantação, etc..
- Atividades Lúdicas: são todas as práticas lúdicas aprendidas e passadas de geração a geração (brincadeiras cantadas, atividades recreativas (brincadeiras diversas) e movimentos naturais.
- Atividades Esportivas Interétnicas: futebol, voleibol, natação, atletismo, etc.
- Lutas: Jogos Corporais com a caracterização de cada povo
- Jogos Estudantis Indígenas: as tradições, os mitos, as lendas traduzidas em movimento de expressão social e cultural.

- Atividades Interdisciplinares: História, Educação Física, Artes, Antropologia, Ciências Naturais, Geografia, Agronomia, Engenharia Florestal.
- Temas Transversais: Orientação sexual, alcoolismo e tabagismo, doenças do século XXI: sedentarismo, diabetes, obesidade, hipertensão, orientação para alimentação, drogas como; alucinógenos, maconha, cocaína, bebidas indígenas, etc.
- Outras manifestações dos povos: ornamentação e pintura corporal, plantação, etc.

E como avaliar esse conhecimento? A pergunta sobre a avaliação é recorrente em qualquer disciplina. Será necessário entender que a Educação Física não acontece só na escola, mas está presente em diversas atividades rituais e cotidianas; ajudar a transformar a prática esportiva, de simples divertimento em objeto de conhecimento; compreender os significados culturais de atividades físicas tradicionais de sua cultura que estavam “esquecidas” e valorizá-las, além de entender porquê não estavam mais sendo praticadas; auxiliar no trabalho de pesquisa que leve à “revitalização” das práticas culturais. Será importante criar maneiras de divulgar a Cultura Corporal da comunidade. É importante conhecer regras, fundamentos técnicos, táticas de jogo e noções de arbitragem de esportes como o futebol e o voleibol, além de outras modalidades, além de avaliar criticamente os esportes como o futebol, o voleibol e o atletismo, e elementos da cultura corporal de outros povos, segundo os valores culturais indígenas e os conhecimentos de outras disciplinas escolares. Os professores poderão elaborar materiais didáticos específicos e diferenciados dos jogos praticados na comunidade, sejam eles esportes ou atividades físicas próprias da comunidade.

Como ação afirmativa e parte desta avaliação, os jogos escolares indígenas tornam-se uma política educacional que chama a atenção do poder público local para a valorização e preservação do patrimônio material e imaterial dos Povos Indígena da comunidade Ilha de Duraka.

Em suma, na Escola Municipal Indígena Marechal Dutra da Ilha de Duraka a disciplina Educação Física Escolar Indígena torna-se, em conjunto à interdisciplinaridade nas aulas, fundamental para a revitalização e valorização da Cultura Corporal Indígena daqueles indivíduos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS – O ATURÁ EM CONSTANTE TESSITURA

Adentrar o universo indígena e identificar aspectos de sua vida cotidiana voltados à Cultura Corporal, nos remete a acreditar que será necessário procurar meios de permitir que esta memória se perpetue na comunidade indígena, utilizando a Instituição Escola para contribuir nesta tarefa.

A Instituição Escola a que me refiro está pautada nos aspectos da Educação Escolar Indígena: diferenciada, específica, comunitária, intercultural e bilíngue (RCNEI, 2005) na qual as decisões são tomadas em coletividade entre professores, lideranças comunitárias e os pais, a fim de que sejam colocadas em ação as decisões tomadas em assembleia.

O projeto educacional ou plano político pedagógico é todo planejado e construído entre a escola e a comunidade favorecendo a relação família-aluno na condução do melhor ensino. Este planejamento é realizado no início do calendário escolar na palhoça da comunidade onde professores, lideranças, comunitários, pais de alunos e representante da Secretaria de Educação local reúnem-se e discutem sobre as propostas a serem referendadas em calendário escolar e o calendário de atividades da comunidade. Para a sua elaboração são colocados em pauta, para votação, as atividades escolares e da comunidade, vencendo os que tiverem maior quantidade de votos em regime democrático de eleição.

Outro aspecto importante a se destacar é interculturalidade, já que são várias etnias que convivem em harmonia. Não foi possível identificar aspectos étnicos que diferenciam cada Povo Indígena na comunidade. Na verdade essa convivência pacífica é uma estratégia de preservação das suas culturas. É comum encontrar em toda a extensão do Alto Rio Negro, Povos Indígenas convivendo em uma mesma comunidade. Não pude identificar quando

começou esse processo de migração e de convivência pacífica dos povos, mas entendi que este tipo de estratégia ajuda não apenas na preservação da cultura, mas também na valorização étnica.

A Cultura Corporal está presente em todo o momento na escola e na comunidade indígena. Ela se manifesta nos jogos, nas brincadeiras, nas danças, nos rituais, no trabalho, no lazer, nos esportes e nos rituais.

O planejamento pedagógico das aulas de Educação Física na comunidade Ilha de Duraka é feito pelo professor que acumula (ministra) várias disciplinas na escola, em conjunto ao corpo docente e a comunidade. Este professor além de ministrar aulas de Língua Espanhola e Indígena, Matemática, Ensino Religioso, ainda é o gestor escolar, isto é, faz o papel de “tapa-buraco escolar”, comprometendo o aprendizado das outras disciplinas e também da Educação Física.

A Secretaria Municipal de Educação de São Gabriel da Cachoeira não segue o que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB 9394/96: A Educação Física é componente curricular obrigatório da Educação Básica (art. 26, § 3º) e deve ser ministrada por profissional com graduação na área (CONFEF/CREF Lei 9696/98). Identifica-se neste caso um descumprimento do que determina a legislação vigente.

O que pude observar nessas aulas é que há uma paixão enorme pelos esportes: futebol, futsal, voleibol e queimada. A maioria das aulas está pautada nestas atividades esportivas. No Brasil, estas atividades desportivas possuem regras oficiais e suas respectivas federações, mas, nas atividades escolares, os próprios alunos criam suas regras e as implementam durante a prática esportiva, facilitando a participação de todos: homens e mulheres. Não identifiquei a presença de qualquer estudante com deficiência física, mental ou sensorial na escola.

Quanto às manifestações da Cultura Corporal indígena, danças, rituais, pintura corporal, tessituras de aturá e outros adornos, estão presentes nas aulas e nas atividades

comunitárias. A importância destas atividades se pode perceber pelo fato de que quando a comunidade tem alguma data comemorativa, as aulas são suspensas e a escola tem que ajudar a preparar a festividade, ensaiando os cantos indígenas e as danças (poraquê, veado, carriço, mawaco, japurutu), que fazem parte do dabucuri, que é a grande festa da comunidade realizada para comemorar a fartura na agricultura e para receber lideranças indígenas de outras comunidades e autoridades locais.

Os aspectos citados acima fortalecem o princípio da autonomia, muito discutido nas comunidades indígenas, o qual é fundamento principal na elaboração de propostas para valorização da vida e da cultura locais.

Assim, na Comunidade Ilha de Duraka, a despeito de estar sendo conduzida por professor não qualificado conforme prescreve a legislação, pode-se concluir que a Educação Física Escolar Indígena, naquela comunidade, sistematiza conhecimentos tradicionais da Cultura Corporal de movimentos, agregando valores dos conhecimentos do domínio do comportamento humano (cognitivo, psicomotor e afetivo-social), servindo também, para divulgar os aspectos corporais das culturas indígenas para a sociedade brasileira, como também estimular a troca de conhecimentos e técnicas dos povos indígenas entre si.

Para a comunidade escolar indígena em questão, esses estudos possibilitam a discussão dos seus próprios processos de ensino-aprendizagem, além de proporcionar debates sobre políticas de esporte e lazer para os comunitários.

É necessário continuar discutindo e propondo políticas públicas educacionais quanto aos aspectos da Cultura Corporal na Educação Escolar Indígena. Urge pensar políticas de valorização da formação profissional para que se amplie o número de profissionais capacitados, manter sempre em foco a necessidade de um currículo específico e diferenciado que contemple a interdisciplinaridade e a Cultura Corporal, criar políticas de valorização da Cultura Corporal, quiçá por meio da criação de centros culturais, sempre discutindo

antecipadamente com as comunidades indígenas, além de criar a escola de tempo integral que valorizasse a cultura local. Tal escola poderia servir de laboratório da Cultura Indígena, e seria onde a comunidade acadêmica, os órgãos públicos (federal, estadual e municipal), as ONG's e a comunidade em si poderiam discutir e revitalizar não apenas a cultura física como, também, tradições ritualísticas esquecidas, benzimentos, as línguas indígenas e outras situações que fossem surgindo a partir das discussões e necessidades.

Todas as tessituras realizadas neste trabalho trouxeram importantes contribuições para o entendimento da Cultura Corporal em espaços escolares indígenas, proporcionando assim, a aquisição de diversos conceitos étnicos e o entendimento da aplicabilidade do patrimônio material e imaterial étnico nas aulas regulares. Não se encerram aqui as discussões sobre a Cultura Corporal em ambientes indígenas, pelo contrário, trago nesta experiência uma cestaria de questões que cabe não apenas à comunidade indígena, mas a toda a comunidade acadêmica, aos órgãos públicos e privados e á sociedade civil, a fim de que se possa tecer e dar formato ao aturá (a Cultura Corporal dos Povos Indígenas), em constante fase de tessitura.

REFERÊNCIAS

ALVES, Edmar César. **São gabriel da cachoeira: sua saga, sua história.** Goiânia, Kelps, 2007.

BETTI, Mauro. **Educação física e sociedade.** São Paulo, Movimento. 1991.

BRACHT, Valter. **Educação física e aprendizagem social.** Porto Alegre: Magister. 1992.

BRASIL./Estatuto do Índio. Obtida em 06/09/2013 no site: <http://www.funai.gov.br/quem/legislacao/conteudo.htm>.

_____. /MEC. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas.** Brasília: MEC/SEF, 2005.

_____. /MEC. **Parâmetros curriculares nacionais: educação física.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. MEC. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional: nº 9394/96.** Brasília : 1996.

_____. /Comitê de ética em pesquisa. **Resolução 196/96.** Obtida em 29/04/2013 no site: http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/arquivos/resolucoes/23_out-versao_final_196_ENCEP2012.pdf.

_____. /Comitê de ética em pesquisa. **Resolução 304/2000.** Obtida em 29/04/2013 no site: http://andromeda.ensp.fiocruz.br/etica/sites/default/files/documentos/Res%20304_2000_0.pdf.

_____. /Constituição Federal. Obtida em 06/09/2013 no site : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm.

_____. / Gabinete civil da presidência da república. **Lei 9696/ 98.** Obtido em 06/09/2013 no site: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9696.htm.

_____. /Plano nacional de educação. Obtido em 06/09/2013 no site: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16478&Itemid=1107.

_____. /Fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais da educação – FUNDEB, medida provisória nº.339 de 28 de dezembro de 2006. Obtido em 06/09/2013 no site: <http://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/fundeb-apresentacao>.

CANCLINE, Nestor. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. Rio de Janeiro: EUDF/ Rio de Janeiro. 1995. p. 71-136.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Política educacional e educação física**. Campinas, Autores Associados. 1988.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez. 1992.

DAOLIO, Jocimar. **Educação física e o conceito de cultura**. (Coleção polêmicas do nosso tempo). 2.ed. Campinas, S.P: Autores Associados, 2004.

FAZENDA, Ivani (Org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. 6ª Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FASSHEBER, José Ronaldo Mendonça. **Etno-desporto indígena: contribuições da antropologia social a partir da experiência entre os Kaingang** (Tese de Doutorado). Campinas: [s.n.]. 2006.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. São Paulo: Scipione, 1989.

FUNARI, Pedro Paulo; PIÑON, Ana. **A temática indígena na escola: subsídios para os professores**. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

GRANDO, Beleni Saléte (Org.). **Jogos e culturas indígenas: possibilidades para educação intercultural na escola**. Cuiabá: EdUFMT, 2010.

GRUPIONI, Luis Donisete Benzi, e SILVA, Aracy Lopes da (Org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. 4ª. Ed. São Paulo: Global. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 2004.

JUREMA, Jefferson. **O universo mítico-ritual do povo tukano**. Manaus: Editora Valer, 2001.

KUNZ, Elenor. **Educação física: ensino e mudanças**. Ijuí: Editora Unijuí, 1991.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 22ª Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.

LIMA, M. W. S. **Arquitetura e educação**. São Paulo, Studio Nobel, 1995.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Uma teoria científica da cultura**. Trad.: José Auto. 3ª Ed. Zahar Editores: Rio de Janeiro, 1975.

MARCELINO, Nelson Carvalho (Org.). **Lazer e sociedade: múltiplas relações**. Campinas/SP: Ed. Alínea. 2008.

MAUSS, Marcel. **Sociologia e antropologia**. Trad.: Paulo Neves. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

MELIÁ, Bartomeu. **Educação indígena e alfabetização**. São Paulo. Ed. Loyola. 1979.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. Ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

PEREIRA, Jhones Rodrigues. **Educação física escolar indígena: programa segundo tempo e sua importância na revitalização dos jogos tradicionais das crianças do povo baré na escola municipal de terra preta – rio negro – manaus/amazonas**. (Especialização) – Universidade de Brasília. Centro de Ensino a Distância, 2006.

REZENDE, Justino Sarmiento. **Escola municipal utãpinopona – tuyuca e a construção da identidade**. Campo Grande. Dissertação (Mestrado). Universidade Católica Dom Bosco. 2005.

ROCHA FERREIRA, Maria Beatriz. **Jogos e em esportes sociedades indígenas: kaingang e kadiwéu**. Apresentado na VI Semana de Alfabetização – Alfabetização e Desenvolvimento Humano. Educação de Jovem e Adulto – “EJA e Cultura local”. São Paulo, 2005.

ROCHA FERREIRA, Maria Beatriz. VEIGA, Juracilda. **Jogos dos povos indígenas: tradição, cultura e esporte na escola indígena**. Cap. 06, In: Juracilda, ROCHA FERREIRA, Maria Beatriz (Orgs.). Anais do VI encontro sobre leitura e escrita em sociedades indígenas: desafios atuais da educação escolar indígena. Campinas: São Paulo: ALB, Núcleo de Cultura e Educação Indígena; Brasília: Ministério do Esporte, Secretaria nacional de Desenvolvimento do Esporte e do Lazer, 2005.

SEEGER, Anthony; DA MATTA, Roberto; VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **A construção da pessoa nas sociedades indígenas brasileiras**. *Boletim do Museu Nacional*, n. 32, 1979.

SILVA, Ana Márcia e DAMIANI, Iara Regina (Org.). **Práticas corporais: Gênese de um Movimento em Educação Física**. v.1. Florianópolis: Nauembru Ciência & Arte, 2005.

SOARES, Artemis de Araújo. **O Jogo de bolinha de gude (peteca) praticado com caroço de tucumã: estudo realizado com crianças indígenas da amazônia baseado na teoria praxiológica de pierre parlebas**. In: GRANDO, Beleni Saléte (Org.). **Jogos e Culturas Indígenas: Possibilidades para Educação Intercultural na Escola**. Cuiabá: EdUFMT, 2010.

TANI, Go; Manuel, Edison de Jesus; Kokubun, Eduardo; Proença, José Elias de. **Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU/Edusp. 1988.

VINHA, Marina. **Memórias, Sonhos de Atleta: Jogos Tradicionais e Esporte entre Jovens Kadiwéu (Dissertação)**. Campinas: São Paulo, 1999.

WEIGEL, Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros. **Escola de Branco em Maloka de Índio**. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 2000.

WEIGEL, Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros. **Os Baniwa e a Escola: Sentidos e Repercussões**. Obtido em 03/03/2012 no site: www.anped.org.br/reunioes/25/valeriaaugustaweigelt03.rtf. Anais da 25ª Reunião da ANPED, São Paulo, 2005.

ANEXO A – DECLARAÇÃO DE DESTINAÇÃO DE USO DE MATERIAIS E DADOS COLETADOS

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins que sobre o uso e destinação do material e/ou dados coletados deverá sair um relatório em forma de dissertação de mestrado e artigos enviados para periódicos, assim como cartilha de modo simplificado para a comunidade Ilha de Duraka-Camanaus/São Gabriel da Cachoeira/Amazonas divulgar sua cultura e costumes.

Outrossim, declaro que os resultados da pesquisa serão tornados públicos (sejam favoráveis ou não), comprometendo em divulgar amplamente os resultados, independente do que for descoberto através de eventos científicos que surjam.

Manaus, 14 de maio de 2012.

Jhones Rodrigues Pereira
Mestrando em Educação – PPGE/FACED/UFAM

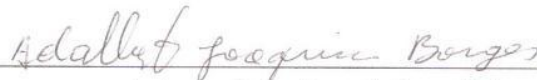
**ANEXO B - TERMO DE ANUÊNCIA – COMUNIDADE ILHA DE DURAKA –
CAMANAUS**

ESTADO DO AMAZONAS
CIDADE DE SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA
COMUNIDADE ILHA DE DURAKA – CAMANAUS

TERMO DE ANUÊNCIA

O Sr. Adalberto Joaquim Borges – Presidente da Comunidade depois de conversar com a comunidade Ilha de Duraka – Camanaus/ São Gabriel da Cachoeira/ Amazonas dá plena anuência para realização da pesquisa “Cultura Corporal: Observando a Educação Indígena e a Educação Escolar Indígena e suas relações práticas com a Educação Física na comunidade Ilha de Duraka - Camanaus/ São Gabriel da Cachoeira/ Amazonas” de responsabilidade do Prof. Mestrando Jhones Rodrigues Pereira - PPGE-UFAM, orientado pela Profa. Dra. Rita Maria dos Santos Puga Barbosa.

São Gabriel da Cachoeira, 26 de julho de 2011.



Assinatura do Presidente da Comunidade

RG - 903.146

CPF - 113.115.502-59

FONE - 03197.3471.2442

ANEXO C- TERMO DE ANUÊNCIA – SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DE SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA



ESTADO DO AMAZONAS
PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA – Am.
"ADMINISTRANDO PARA TODOS"
Secretaria Municipal de Educação e Cultura



TERMO DE ANUÊNCIA

O Sr. Adelino Jesus Rezende Arantes- Secretário Municipal de Educação e Cultura- SEMEC/ SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA declara anuência deste órgão a realização da pesquisa: Cultura corporal: Observando a Educação Indígena e a Educação Escolar Indígena e suas relações práxis com Educação Física na comunidade Ilha de Duraka-Camanaus/São Gabriel da Cachoeira/Amazonas de responsabilidade do Prof. Mestrando **Jhones Rodrigues Pereira**- PPGE/UFAM, orientado pela Prof.^a Dr.^a Rita Maria dos Santos Barbosa para avaliação perante o comitê de ética da Universidade Federal do Amazonas.

São Gabriel da Cachoeira, 26 de Julho de 2011.

Adelino Jesus Rezende Arantes
Secretário Municipal de Educação e Cultura

ANEXO D - Termo de Anuência – CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE ESTADO DO AMAZONAS – CEEEI/SEDUC/AM



Governo do Estado do Amazonas

TERMO DE ANUÊNCIA

O Presidente do Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena/CEEEI/SEDUC/AM, Sr. Amarildo dos Santos Maciel (Munduruku), baseado no Termo de Anuência do Sr. Adalberto Joaquim Borges – Presidente da Comunidade Ilha de Duraka-Camanaus/São Gabriel da Cachoeira/Amazonas, dá plena anuência para realização da pesquisa “Cultura Corporal: Observando a Educação Indígena e a Educação Escolar Indígena e suas relações práticas com a Educação Física na comunidade Ilha de Duraka - Camanaus/ São Gabriel da Cachoeira/Amazonas” de responsabilidade do Prof. Mestrando Jhones Rodrigues Pereira - PPGE-UFAM, orientado pela Profa. Dra. Rita Maria dos Santos Puga Barbosa – FEFF/PPGE/UFAM.

Manaus, 02 de agosto de 2011.

Amarildo dos Santos Maciel
 Presidente do Conselho Estadual de
 Educação Escolar Indígena-Am
 Decreto nº 18.749/98

ANEXO E – TERMO DE REFERÊNCIA PARA PESQUISA DA SECRETARIA ESTADUAL DOS POVOS INDÍGENAS DO AMAZONAS – SEIND



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS

TERMO DE REFERÊNCIA PARA PESQUISA

A Secretaria de Estado para os Povos Indígenas – SEIND, reconhece a relevância social da pesquisa “Cultura Corporal: Observando a Educação Indígena e a Educação Escolar Indígena e suas relações práxicas com a Educação Física na Comunidade Ilha de Draka-Camanaus/São Gabriel da Cachoeira/AM” para o desenvolvimento de ações educacionais para os povos indígenas do Alto Rio Negro. Neste sentido, credita os compromissos assumidos pelo pesquisador JHONES RODRIGUES PEREIRA junto aos sujeitos da pesquisa e guardará uma cópia da versão final da dissertação.

Atenciosamente,

BONIFÁCIO JOSÉ

Secretário de Estado para os Povos Indígenas

ANEXO F – TERMO DE ANUÊNCIA DA COORDENAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES INDÍGENAS DA AMAZÔNIA BRASILEIRA – COIAB



COORDENAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES INDÍGENAS DA AMAZÔNIA BRASILEIRA

UNIR PARA ORGANIZAR, FORTALECER PARA CONQUISTAR



TERMO DE ANUÊNCIA

A Vice- Coordenadora da COIAB, Sônia Bone de Souza Silva Santos, baseada no Termo de Anuência do Sr.º Adalberto Joaquim Borges – Presidente da Comunidade Ilha de Duraka- Camanaus/ São Gabriel da Cachoeira/ AM, dá plena anuência para realização da pesquisa "Cultura Corporal: Observando a Educação Indígena e a Educação Escolar Indígenas e suas relações práticas com a Educação Física na comunidade Ilha de Duraka - Camanaus / São Gabriel da Cachoeira /Amazonas " de responsabilidade do Prof. Mestrando Jhones Rodrigues Pereira – PPGE-UFAM, orientado pela Prof. Dra. Rita Maria dos Santos Puga Barbosa – FEFF//PPGE/UFAM.

Manaus, 02 de Agosto de 2011.

SONIA GUAJAJARA

Vice-Coordenadora da COIAB

CPF: 937.121.626-34

ANEXO G – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/UFAM



PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Amazonas aprovou, em reunião ordinária realizada nesta data, por unanimidade de votos, o Projeto de Pesquisa protocolado no CEP/UFAM com CAAE nº. 0410.0.115.000-11, intitulado: **"CULTURA CORPORAL: OBSERVANDO A EDUCAÇÃO INDÍGENA E SUAS RELAÇÕES PRÁXICAS COM A EDUCAÇÃO FÍSICA NA COMUNIDADE ILHA DE DURAKA – CAMANAUS/SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA/AMAZONAS"** tendo como Pesquisador Responsável Jhones Rodrigues Pereira. Por se tratar de área Temática Especial "Populações Indígenas", este projeto será encaminhado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) para avaliação e emissão de parecer, e só poderá ser iniciado após a aprovação pela CONEP, segundo a Res.196/96 CNS.

Sala de Reunião da Escola de Enfermagem de Manaus – EEM da Universidade Federal do Amazonas, em Manaus/Amazonas, 07 de dezembro de 2011.

Prof. MSc. Plínio José Cavalcante Monteiro
Coordenador CEP/UFAM

**ANEXO H - ENTREVISTA A PROFESSORES, PAIS, PRESIDENTE DA COMUNIDADE
E LIDERANÇAS DA COMUNIDADE.**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**PROJETO DE PESQUISA – CULTURA CORPORAL NUMA ESCOLA
INDÍGENA**

Nome completo:

IDADE:

Nome indígena:

Etnia:

Língua(s) que fala:

Escolaridade:

Função na comunidade:

Este é um trabalho que pesquisa sobre a Cultura Corporal. Por Cultura Corporal entendemos que são todas as atividades que envolvem movimentos do corpo ou partes do corpo seja na comunidade ou na Escola; podem ser as brincadeiras, os jogos, os esportes, as lutas, as danças, a caça, a pesca, pinturas corporais, rituais, confecção de artesanato, trabalhos manuais na roça, o fazer farinha, ou seja, tudo o que estiver ligado ao fazer do corpo. Para a realização desta pesquisa pedimos sua colaboração respondendo às seguintes perguntas:

- 1) Nas atividades do dia a dia, quais são as atividades desenvolvidas na comunidade que mais envolvem o corpo? (Ex: subir em árvores, remar, etc...)
- 2) Quais as atividades realizadas por uma mulher adulta num dia normal em sua comunidade?
- 3) Quais as atividades realizadas por uma criança/adolescente num dia normal em sua comunidade?
- 4) Quais as atividades realizadas por um homem adulto num dia normal em sua comunidade?
- 5) Quais dessas atividades podem ser consideradas características da cultura da localidade?
- 6) Quais são as manifestações culturais da comunidade?

- 7) Quais são os jogos que vocês usam na comunidade?
- 8) Quais desses jogos são criações indígenas e quais são os não-indígenas?
- 9) Existem brincadeiras, jogos, esportes, lutas, danças específicos para alguma faixa etária?
- 10) Esses jogos tem caráter competitivo? Participativo? Existe premiação?.
- 11) Qual a importância da disciplina Educação Física nesta comunidade indígena?
- 12) Na sua opinião, quais atividades envolvendo a Educação Física deveriam ser feitas nas escolas, considerando que o corpo é de fundamental importância para a sua comunidade?
- 13) Qual o calendário das atividades festivas ou esportivas? Existe alguma preparação?
- 14) As atividades festivas têm algum ritual que envolve o corpo?
- 15) Descreva as atividades que são realizadas para preparo das atividades festivas: colheita de frutos, caça, pesca, fazer farinha, etc.
- 16) Em termos de brincadeiras, jogos, esportes, lutas, danças e formas de ginástica, quais aspectos vocês mais se orgulham?
- 17) Pessoas que têm deficiência física participam das atividades corporais?
- 18) Existe alguma manifestação da Cultura Corporal que você ainda queira descrever?
- 19) Quais doenças relacionadas ao mal uso do corpo são encontradas na comunidade?
- 20) Quais são as línguas faladas nas aulas da Escola Municipal Indígena Marechal Dutra? Como se dá a utilização da Língua e o ensino nas aulas de Educação Física?

ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS FACULDADE DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Convidamos o (a) Sr(a). para participar do Projeto de Pesquisa “TESSITURAS DA CULTURA CORPORAL EM UMA ESCOLA INDÍGENA DO ALTO RIO NEGRO NO ESTADO DO AMAZONAS” de responsabilidade do pesquisador Prof. Mestrando Jhones Rodrigues Pereira e da Profa. Dra. Nídia Regina Limeira de Sá (orientadora) que solicitam sua colaboração no sentido de participar da pesquisa. Este trabalho tem como objetivo observar e descrever os jogos, as brincadeiras, as atividades físicas, os esportes, os momentos de lazer e divertimento que são realizados na escola e na comunidade em geral relacionando Educação Indígena com Educação Escolar Indígena. Como benefício para a comunidade, sua participação nesta pesquisa terá grande importância, pois propiciará estudos que auxiliarão na melhoria da qualidade de vida e do ensino, além de subsidiar a publicação de uma dissertação de mestrado que trará sugestões para a melhoria das políticas públicas de Educação Escolar Indígena. Serão utilizadas as técnicas da observação não-participante e entrevista semi estruturada. Para registrar dados utilizaremos o diário de campo, gravador digital, máquina fotográfica e filmadora. Precisando de qualquer tipo de informação sobre todos e quaisquer procedimentos abordados da coleta de dados, serão esclarecidos até que não tenha nenhuma dúvida. O participante poderá desistir de participar da pesquisa, retirando o termo consentimento livre e esclarecido no período em que o pesquisador estiver na comunidade. O pesquisador não dará nenhum benefício em dinheiro ou algo em troca das informações obtidas, as quais serão utilizadas somente para esta pesquisa. Os dados pessoais ou de identificação dos envolvidos, serão mantidos em sigilo por tempo indeterminado. Não há riscos decorrentes da realização desta pesquisa (nem para o pesquisador, nem para o pesquisado), pois a aplicabilidade metodológica da mesma apresenta-se contemplando o respeito ao outro, conforme a resolução CNS.196/ 1996, que é aspecto fundamental na realização de estudos nesta área de pesquisa. Este termo será assinado em 02 (duas) vias, sendo entregue uma das vias ao sujeito participante do estudo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr. (a) poderá entrar em contato com a Prof. Dra. Valéria Weigel - Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação/PPGE o qual está vinculado à Faculdade de Educação/ FACED da Universidade Federal do Amazonas/ UFAM pelos telefones (92) 3305-5130/ 3305-4597 e Fax (092) 3305-4596 endereço Av. Gen. Rodrigo Octávio Jordão Ramos, 3000 – Campus Universitário/Setor Norte – Coroado CEP 69077-000 Manaus-AM. Contato com os pesquisadores Jhones Rodrigues Pereira: Endereço: Rua Comendador J. G. de Araújo, 973 – Santo Antônio - telefone (92) 8233 – 0727; Nídia Regina Limeira de Sá. Endereço: Av. Rodrigo Otavio 3000, FEFF-UFAM. Manaus, Aleixo. Telefone: 3629-2290. Comitê de Ética em Pesquisa: Endereço: Escola de Enfermagem de Manaus: Rua Teresina, 4950, Adrianópolis, Manaus – Amazonas. Fone: (92) 3305-5130 - E-mail: cep@ufam.edu.br.

Consentimento pós-informação

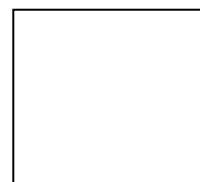
Eu _____ portador/a da CI nº _____ fui informado (a) sobre o que o pesquisador (a) quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada em quantias financeiras e que posso sair do projeto quando quiser. Estou recebendo uma cópia deste documento, assinada.

- () Aceito que a entrevista seja gravada e/ou filmada.
() Não aceito que a entrevista seja gravada e/ou filmada.

Local: S.G.C.

Assinatura do participante

ou



____/____/2012
Data

Impressão do dedo polegar
Caso não saiba assinar

Pesquisador responsável

ANEXO J – CARACTERÍSTICAS DAS ETNIAS DA COMUNIDADE ILHA DE DURAKA

CARACTERÍSTICAS DAS ETNIAS – ILHA DE DURAKA/ CAMANAUS						
POVO BARÉ						
LOCALIZAÇÃO	LÍNGUAS	POPULAÇÃO	SUBSISTÊNCIA	RELIGIÃO (OUTROS)	ESPAÇOS FÍSICOS	CULTURA CORPORAL (CATEGORIAS)
Vivem principalmente ao longo do Rio Xié e alto curso do Rio Negro, para onde grande parte deles migrou compulsoriamente em razão do contato com os não-índios, cuja história foi marcada pela violência e a exploração do trabalho extrativista. Encontram-se também na cidade de Santa Izabel do Rio Negro e áreas urbana e ribeirinha da cidade de Manaus.	Não possuem língua materna (perdeu-se devido as situações de contato). Hoje falam a Língua Geral ou nheengatu, difundida pelos carmelitas no período colonial.	O total populacional é de 10.275 (Dsei/Foirn, 2005) e 2.815 (INE, 2001)	Caça, pesca, agricultura (mandioca), produção e venda de artesanato, extração da fibra da piaçabeira (vassoura), fabricantes de cestarias, tapetes, ornamentos plumários, flautas, adornos em geral.	Devido a forte situação de contato muitas comunidades não realizam o xamanismo. As religiões são católica e protestante.	As comunidades (como são chamadas) são geralmente compostas por casa de madeira, centros culturais (maloca) e casas de pau a pique.	RITUAIS: Dabucuri (realizados na época de coleta de certas frutas do mato (como ingá, cunuri, buriti e açá silvestre). O sentido deste ritual se perdeu ao longo do tempo não tendo mais conotação xamânica. ESPORTES: futebol, voleibol, basquete, eventos esportivos diversos. JOGOS E BRINCADEIRAS: Atividades físicas étnicas e atividades físicas interétnicas. PINTURAS CORPORAIS: pinturas com tinta de jenipapo (cor preta) e urucum (cor vermelha). OUTRAS ATIV. FÍSICAS: música, danças e cantos.

CARACTERÍSTICAS DAS ETNIAS – ILHA DE DURAKA/ CAMANAUS						
POVO DESSANO						
LOCALIZAÇÃO	LÍNGUAS	POPULAÇÃO	SUBSISTÊNCIA	RELIGIÃO (OUTROS)	ESPAÇOS FÍSICOS	CULTURA CORPORAL (CATEGORIAS)
Autodenominam-se Umukomasã. Habitam principalmente o Rio Tiquié e seus afluentes Cucura, Umari e Castanha; o Rio Papuri (especialmente em	Apenas os Tariana têm origem linguística Aruak. Falam o Tukano. Existem pessoas que	O total populacional é de 2.204 no Amazonas (Dsei/Foirn, 2005) e 2.036 na Colômbia (1998).	São especialistas em certos tipos de cestos trançados, como apás grandes (balaíos com aros internos de cipó) e cumatás. Caça, pesca, agricultura	Os primeiros habitantes Dessanos viviam (vivem em algumas localidades) sua vida religiosa dentro do	Vários espaços físicos: Grandes e pequenas malocas, grandes áreas verdes, rios, lagos, casas de madeiras, outros.	RITUAIS: 1 – Dabucuri (Ver Ritual Tukano); 2 - Yurupari: possui um ou mais conjuntos de Yurupari - flautas e trombetes sagrados feitos do tronco da palmeira paxiúba, que são os ossos de seu ancestral e que incorporam o seu sopro

<p>Piracuara e Monfort) e seus afluentes Turi e Urucu; além de trechos do Rio Uaupés e Negro (inclusive cidades da região). Alguns migraram e vivem também em localidades do Rio Negro e em São Gabriel da Cachoeira e área urbana da Cidade de Manaus.</p>	<p>falam também o português, espanhol, inglês e outras línguas indígenas.</p>		<p>(mandioca), produção e venda de artesanato, de cestarias, tapetes, ornamentos plumários, flautas, adornos em geral.</p>	<p>xamanismo na figura do pajé. A partir da colonização europeia e da igreja passaram a ser católicos e protestantes. Ainda hoje, em sua maioria preservam os costumes e crenças religiosas ancestrais e seguem as religiões colonizadoras.</p>	<p>e canto. A maioria dos rituais e da vida religiosa está centrada em objetos como ornamentos plumários e as flautas Yurupari; e substâncias sagradas. Os rituais envolvendo os instrumentos musicais sagrados de Yurupari são a expressão mais plena da vida religiosa dos índios, pois englobam e sintetizam vários temas-chave: ancestralidade, descendência e identidade grupal, sexo e reprodução, relações entre homens e mulheres, crescimento e amadurecimento, morte, regeneração e integração do ciclo de vida humano com o tempo cósmico. Em relação de complementariedade com os dabukuris, esses rituais são concernentes à identidade masculina e às relações intra-grupais em oposição ao casamento e às relações inter-grupais; do mesmo modo, dizem respeito à fertilidade das árvores e plantas em oposição aos ciclos de vida dos animais. (ver pinturas corporais).</p> <p>MITOS: Este mito está ligado às concepções de mundo do Povo Tukano (Ver mito Tukano).</p> <p>ESPORTES: futebol, voleibol, basquete, eventos esportivos diversos.</p> <p>PINTURAS CORPORAIS: pintura vermelha carayuru, cera de abelha, cera de breu (resina vegetal), epadu (feito com variedades de coca), tabaco e ayahuasca.</p> <p>OUTRAS ATIVIDADES FÍSICAS: música, danças e cantos.</p>
---	---	--	--	---	--

OBSERVAÇÕES:

1 - Os índios que vivem às margens do Rio Uaupés e seus afluentes – Tiquié, Papuri, Querari e outros menores – integram atualmente 17 etnias, muitas das quais vivem também na Colômbia, na mesma bacia fluvial e na bacia do Rio Apapóris (tributário do Japurá), cujo principal afluente é o Rio Pira-Paraná. Esses grupos indígenas falam línguas da família Tukano Oriental (apenas os Tariana têm origem Aruak) e participam de uma ampla rede de trocas, que incluem casamentos, rituais e comércio, compondo um conjunto sócio-cultural definido, comumente chamado de “sistema social do Uaupés/Pira-Paraná”. Este, por sua vez, faz parte de uma área cultural mais ampla, abarcando populações de língua Aruak e Maku.

2 - As etnias que estão na região do Rio Uaupés são, além dos Arapaso, Bará, Barasana, Desana, Karapanã, Kubeo, Makuna, Mirity-tapuya, Pira-

tapuya, Siriano, Tariana, Tukano, Tuyuca, Kotiria, Tatuyo, Taiwano, Yuruti (as três últimas habitam só na Colômbia). Estão no noroeste da Amazônia, às margens do Rio Uaupés e seus afluentes. A família lingüística Tukano Oriental engloba pelo menos 16 línguas, dentre as quais o Tukano propriamente dito é a que possui maior número de falantes. Ela é usada não só pelos Tukano, mas também pelos outros grupos do Uaupés brasileiro e em seus afluentes Tiquié e Papuri. Desse modo, o Tukano passou a ser empregado como língua franca, permitindo a comunicação entre povos com línguas paternas bem diferenciadas e, em muitos casos, não compreensíveis entre si.

3 - Em alguns contextos, o Tukano passou a ser mais usado do que as próprias línguas locais. A língua tukano também é dominada pelos Maku, já que precisam dela em suas relações com os índios Tukano. Já as línguas classificadas como tukano ocidentais são faladas por povos que habitam a região fronteira entre Colômbia e Equador, como os Siona e os Secoya.

CARACTERÍSTICAS DAS ETNIAS – ILHA DE DURAKA/ CAMANAUS

POVO PIRATAPUIA

LOCALIZAÇÃO	LÍNGUAS	POPULAÇÃO	SUBSISTÊNCIA	RELIGIÃO (OUTROS)	ESPAÇOS FÍSICOS	CULTURA CORPORAL (CATEGORIAS)
Autodenominam-se Waikana. Estão situados no Médio Papuri (nas proximidades de Teresita) e no Baixo Uaupés. Migraram e vivem também em localidades do Rio Negro e em São Gabriel da cachoeira e área urbana da Cidade de Manaus.	Falam o Pira-tapuya no Médio Papuri; e o Tukano. Existem pessoas que falam também o português, espanhol, inglês e outras línguas indígenas.	O total populacional é de 1.433 no Amazonas (Dsei/Foirm, 2005) e 400 na Colômbia (1988).	Caça, pesca, agricultura (mandioca), venda de artesanato fabricantes de cestarias, tapetes, ornamentos plumários, flautas, adornos em geral.	Os primeiros habitantes Piratapuia vivem (vivem) sua vida religiosa dentro do xamanismo na figura do pajé. A partir da colonização europeia e da igreja passaram a ser católicos e protestantes. Ainda hoje, em sua maioria preservam os costumes e crenças religiosas ancestrais e seguem as religiões colonizadoras.	Grandes e pequenas malocas, grandes áreas verdes, rios, lagos, casas de madeiras, outros.	<p>RITUAIS: 1 - Dabucuri (realizado na época de coleta de frutas e frutos como ingá, cunuri, buriti e açáí silvestre). Nestas ocasiões, assim como os Tukano preparam o caxiri e o ipadu; 2 - Yurupari: A maioria dos rituais e da vida religiosa piratapuia está centrada em objetos como ornamentos plumários e as flautas Yurupari; e substâncias sagradas (ver pinturas corporais).</p> <p>MITOS: Este mito está ligado às concepções de mundo do Povo Tukano (Ver mito Tukano).</p> <p>ESPORTES: futebol, voleibol, basquete, eventos esportivos diversos</p> <p>PINTURAS CORPORAIS: pintura vermelha carayuru, cera de abelha, cera de breu (resina vegetal), epadu (feito com variedades de coca), tabaco e ayahuasca.</p> <p>OUTRAS ATIV. FÍSICAS: música,</p>

						danças e cantos.
--	--	--	--	--	--	------------------

OBSERVAÇÕES:

1 - Os índios que vivem às margens do Rio Uaupés e seus afluentes – Tiquié, Papuri, Querari e outros menores – integram atualmente 17 etnias, muitas das quais vivem também na Colômbia, na mesma bacia fluvial e na bacia do Rio Apapóris (tributário do Japurá), cujo principal afluente é o Rio Pira-Paraná. Esses grupos indígenas falam línguas da família Tukano Oriental (apenas os Tariana têm origem Aruak) e participam de uma ampla rede de trocas, que incluem casamentos, rituais e comércio, compondo um conjunto sócio-cultural definido, comumente chamado de “sistema social do Uaupés/Pira-Paraná”. Este, por sua vez, faz parte de uma área cultural mais ampla, abarcando populações de língua Aruak e Maku.

2 - As etnias que estão na região do Rio Uaupés são, além dos Arapaso, Bará, Barasana, Desana, Karapanã, Kubeo, Makuna, Miriti-tapuya, Pira-tapuya, Siriano, Tariana, Tukano, Tuyuca, Kotiria, Tatuyo, Taiwano, Yuruti (as três últimas habitam só na Colômbia). Estão no noroeste da Amazônia, às margens do Rio Uaupés e seus afluentes. A família lingüística Tukano Oriental engloba pelo menos 16 línguas, dentre as quais o Tukano propriamente dito é a que possui maior número de falantes. Ela é usada não só pelos Tukano, mas também pelos outros grupos do Uaupés brasileiro e em seus afluentes Tiquié e Papuri. Desse modo, o Tukano passou a ser empregado como língua franca, permitindo a comunicação entre povos com línguas paternas bem diferenciadas e, em muitos casos, não compreensíveis entre si.

3 - Em alguns contextos, o Tukano passou a ser mais usado do que as próprias línguas locais. A língua tukano também é dominada pelos Maku, já que precisam dela em suas relações com os índios Tukano. Já as línguas classificadas como tukano ocidentais são faladas por povos que habitam a região fronteira entre Colômbia e Equador, como os Siona e os Secoya.

CARACTERÍSTICAS DAS ETNIAS – ILHA DE DURAKA/ CAMANAUS

POVO TARIANO

LOCALIZAÇÃO	LÍNGUAS	POPULAÇÃO	SUBSISTÊNCIA	RELIGIÃO (OUTROS)	ESPAÇOS FÍSICOS	CULTURA CORPORAL (CATEGORIAS)
<p>Atualmente moram no Médio Uaupés, Baixo Papuri e Alto Iauaiari. O centro do povoamento fica entre as cachoeiras de Iauareté e Periquito. Migraram e vivem também em localidades do Rio Negro e em São Gabriel da Cachoeira e área urbana da Cidade de Manaus.</p>	<p>Apenas os Tariana têm origem linguística Aruak. Falam o Tukano. Existem pessoas que falam também o português, espanhol, inglês e outras línguas indígenas.</p>	<p>O total populacional é de 2.067 no Amazonas (Funasa, 2010) e de 205 na Colômbia (1988).</p>	<p>São especializados em implementos de pesca como caiá, cacuri, matapi. Caça, agricultura (mandioca), produção e venda de artesanato, de cestarias, tapetes, ornamentos plumários, flautas, adornos em geral.</p>	<p>Os primeiros habitantes Tarianos viviam (vivem em algumas localidades) sua vida religiosa dentro do xamanismo na figura do pajé. A partir da colonização europeia e da igreja passaram a ser católicos e protestantes. Ainda hoje, em sua maioria preservam os costumes e crenças religiosas ancestrais e seguem as religiões colonizadoras.</p>	<p>Vários espaços físicos: Grandes e pequenas malocas, grandes áreas verdes, rios, lagos, casas de madeiras, outros.</p>	<p>RITUAIS: 1 - Dabucuri (realizado na época de coleta de frutas e frutos como ingá, cunuri, buriti e açai silvestre). Nestas ocasiões, assim como os Tukano preparam o caxiri e o ipadu; 2 - Yurupari: possui um ou mais conjuntos de Yurupari - flautas e trombetes sagrados feitos do tronco da palmeira paxiúba, que são os ossos de seu ancestral e que incorporam o seu sopro e canto. A maioria dos rituais e da vida religiosa está centrada em objetos como ornamentos plumários e as flautas Yurupari; e substâncias sagradas. Os rituais envolvendo os instrumentos musicais sagrados de Yurupari são a expressão mais plena da vida religiosa dos índios, pois englobam e sintetizam vários temas-chave: ancestralidade, descendência e identidade grupal, sexo e reprodução, relações entre homens e mulheres, crescimento e amadurecimento, morte, regeneração e integração do ciclo de vida humano com o tempo cósmico. Em relação de complementariedade com os dabukuris, esses rituais são concernentes à identidade masculina e às relações intra-grupais em oposição ao casamento e às relações inter-grupais; do mesmo modo, dizem respeito à fertilidade das árvores e plantas em oposição aos ciclos de vida dos animais. (ver pinturas corporais).</p> <p>MITOS: Este mito está ligado às concepções de mundo do Povo Tukano (Ver mito Tukano).</p>

						<p>ESPORTES: futebol, voleibol, basquete, eventos esportivos diversos.</p> <p>PINTURAS</p> <p>CORPORAIS: pintura vermelha carayuru, cera de abelha, cera de breu (resina vegetal), epadu (feito com variedades de coca), tabaco e ayahuasca.</p> <p>OUTRAS ATIVIDADES</p> <p>FÍSICAS: música, danças e cantos.</p>
--	--	--	--	--	--	---

OBSERVAÇÕES:

1 - Os índios que vivem às margens do Rio Uaupés e seus afluentes – Tiquié, Papuri, Querari e outros menores – integram atualmente 17 etnias, muitas das quais vivem também na Colômbia, na mesma bacia fluvial e na bacia do Rio Apapóris (tributário do Japurá), cujo principal afluente é o Rio Pira-Paraná. Esses grupos indígenas falam línguas da família Tukano Oriental (apenas os Tariana têm origem Aruak) e participam de uma ampla rede de trocas, que incluem casamentos, rituais e comércio, compondo um conjunto sócio-cultural definido, comumente chamado de “sistema social do Uaupés/Pira-Paraná”. Este, por sua vez, faz parte de uma área cultural mais ampla, abarcando populações de língua Aruak e Maku.

2 - As etnias que estão na região do Rio Uaupés são, além dos Arapaso, Bará, Barasana, Desana, Karapanã, Kubeo, Makuna, Miriti-tapuya, Pira-tapuya, Siriano, Tariana, Tukano, Tuyuca, Kotiria, Tatuyo, Taiwano, Yuruti (as três últimas habitam só na Colômbia). Estão no noroeste da Amazônia, às margens do Rio Uaupés e seus afluentes. A família lingüística Tukano Oriental engloba pelo menos 16 línguas, dentre as quais o Tukano propriamente dito é a que possui maior número de falantes. Ela é usada não só pelos Tukano, mas também pelos outros grupos do Uaupés brasileiro e em seus afluentes Tiquié e Papuri. Desse modo, o Tukano passou a ser empregado como língua franca, permitindo a comunicação entre povos com línguas paternas bem diferenciadas e, em muitos casos, não compreensíveis entre si.

3 - Em alguns contextos, o Tukano passou a ser mais usado do que as próprias línguas locais. A língua tukano também é dominada pelos Maku, já que precisam dela em suas relações com os índios Tukano. Já as línguas classificadas como tukano ocidentais são faladas por povos que habitam a região fronteira entre Colômbia e Equador, como os Siona e os Secoya.

CARACTERÍSTICAS DAS ETNIAS – ILHA DE DURAKA/ CAMANAUS

POVO TUKANO

LOCALIZAÇÃO	LÍNGUAS	POPULAÇÃO	SUBSISTÊNCIA	RELIGIÃO (OUTROS)	ESPAÇOS FÍSICOS	CULTURA CORPORAL (CATEGORIAS)
<p>Concentram-se principalmente nos rios Tiquié, Papuri e Uaupés; mas também estão morando no Rio Negro. Estão situados na cidade de Mitu (Colômbia), Iaraueté, Pari cachoeira, Taracua e Querari (Distritos do município de São Gabriel). Área urbana da cidade de São Gabriel da Cachoeira, de Manaus e Rio Preto da Eva no Amazonas.</p>	<p>A língua indígena é o Tukano. Existem pessoas que falam também o português, espanhol, inglês e outras línguas indígenas.</p>	<p>O total populacional é de 6.241 habitantes no Amazonas (Dsei/Foirn 2005), na Colômbia 6.330 habitantes (1988) e na Venezuela 11 habitantes.</p>	<p>Caça, pesca, agricultura (mandioca), venda de artesanato (são fabricantes do banco ritual, feito de madeira (sorva) e pintado, na parte do assento, com contornos geométricos semelhantes àqueles dos trançados. É um objeto muito valorizado, obrigatório nas cerimônias e rituais, onde se sentam os líderes, kumua (benzedores) e bayá (chefes de cerimônia); fabricantes de cestarias, tapetes, ornamentos plumários, flautas, adornos em geral.</p>	<p>Os primeiros habitantes Tukano viviam (vivem) sua vida religiosa dentro do xamanismo na figura do pajé. A partir da colonização europeia e da igreja passaram a ser católicos e protestantes. Ainda hoje, em sua maioria preservam os costumes e crenças religiosas ancestrais e seguem as religiões colonizadoras.</p>	<p>Grandes e pequenas malocas, grandes áreas verdes, rios, lagos, outros.</p>	<p>RITUAIS: Dabucuri (realizados na época de coleta de certas frutas do mato (como ingá, cunuri, buriti e açai silvestre). Nestas ocasiões, os Tukano preparam muito caxiri e ipadu; Yurupari: A maioria dos rituais e da vida religiosa tukano está centrada em objetos (como ornamentos plumários e as flautas Yurupari) e substâncias sagradas (ver pinturas corporais).</p> <p>MITOS: A cosmologia tukano está explicitada na organização social em diferentes escalas da existência - corpo, comunidade, casa e cosmos, e organização análoga entre níveis diferentes da experiência. O universo é feito de três camadas básicas: céu, terra e "mundo inferior". Cada camada é um mundo em si, com seus seres específicos e podendo ser entendidos tanto em termos abstratos como concretos. Em contextos diferentes, o "céu" pode ser o mundo do sol, da lua e das estrelas, ou o mundo dos pássaros que voam alto, ou os topos achatados dos tepuis (topos achatados das montanhas) dos quais descem as águas ou o mundo dos topos das árvores da floresta, ou mesmo uma cabeça enfeitada com um cocar de penas vermelhas e amarelas de arara, que são as cores do sol. Do mesmo modo, o "mundo inferior" pode ser o Rio dos Mortos debaixo da terra, o barro amarelo debaixo da camada do solo onde enterram-se os mortos, ou o mundo aquático dos rios subterrâneos.</p> <p>ESPORTES: futebol, voleibol, basquete, eventos esportivos diversos.</p> <p>PINTURAS CORPORAIS: substâncias sagradas - como a pintura vermelha carayuru, cera de abelha, cera de breu (resina</p>

						vegetal), epadu (feito com variedades de coca), tabaco e ayahuasca - assim como em bens menos tangíveis, na forma de nomes, cerimoniais, encantações e cantos. OUTRAS ATIV. FÍSICAS: música, danças e cantos.
--	--	--	--	--	--	--

OBSERVAÇÕES: Quanto à organização social: Os Tukanos são patrilineares e exogâmicos, isto é, os indivíduos pertencem ao grupo de seu pai e falam a sua língua, mas devem se casar com membros de outros grupos, idealmente falantes de outras línguas. Quando uma mulher se casa, ela deixa a sua maloca natal e vai morar junto com seu marido. Externamente, os grupos são equivalentes, mas distintos; internamente, cada um consiste em um número de clãs hierarquicamente ordenados.