



UFAM

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM REDE NACIONAL PARA O ENSINO DAS
CIÊNCIAS AMBIENTAIS - PROFCIAMB
MESTRADO PROFISSIONAL

PATRICIA ROSSI DOS REIS

**INTERCULTURALIDADE E SUSTENTABILIDADE:
JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO
FÍSICA ESCOLAR.**

DISSERTAÇÃO

Manaus

2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM REDE NACIONAL PARA O ENSINO DAS
CIÊNCIAS AMBIENTAIS - PROFCIAMB
MESTRADO PROFISSIONAL

PATRICIA ROSSI DOS REIS

**INTERCULTURALIDADE E SUSTENTABILIDADE:
JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO
FÍSICA ESCOLAR.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais, como requisito para obtenção do título de mestre em Ciências Ambientais

Orientadora: Profa. Dra. Maria Olívia de Albuquerque Ribeiro Simão.

Manaus
2020

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

R375i Reis, Patricia Rossi dos
Interculturalidade e sustentabilidade: jogos e brincadeiras
indígenas na educação física escolar / Patricia Rossi dos Reis .
2020
113 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Maria Olívia de Albuquerque Ribeiro Simão
Dissertação (Mestrado em Rede Nacional para o Ensino de
Ciências Ambientais) - Universidade Federal do Amazonas.

1. Povos indígenas. 2. Educação física escolar. 3.
Sustentabilidade. 4. Interculturalidade. I. Simão, Maria Olívia de
Albuquerque Ribeiro. II. Universidade Federal do Amazonas III.
Título

Patricia Rossi dos Reis

**Interculturalidade e Sustentabilidade: Jogos e Brincadeiras Indígenas na
Educação Física Escolar.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para o
Ensino das Ciências Ambientais como requisito para obtenção do título de Mestre
em Ciências do Ambiente.

Aprovado em 06 de outubro de 2020.

Banca Examinadora

Maria Olívia de Albuquerque Ribeiro Simão

Profa. Dra. Maria Olívia de Albuquerque Ribeiro Simão



Prof.(a) Dr(a) Irlane de Oliveira Maia

Digitally signed by
Neliton Marques da Silva
642CE8BDA6FC47E...

Prof.(a) Dr(a) Neliton da Silva Marques

Manaus - Amazonas

2020

DEDICO

Aos meus amados filhos Caio e Stella, a minha família tão maravilhosa agradeço pela compreensão e apoio nessa caminhada, aos meus educandos pela valiosa contribuição e parceria nesta pesquisa. A minha querida orientadora que sempre se mostrou disposta a me ajudar no que fosse necessário. Ao Ifam e a Ufam que nos oportunizaram esse feito, meus sinceros agradecimentos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela oportunidade e proteção todos os dias dedicados a minha vida. A minha tão amada mãe que tudo que sou devo a ela e tenho certeza que onde estiver estará muito feliz por mim. Ao meu pai grande homem que com generosidade e simplicidade nos ensinou as maiores lições da vida. A eles agradeço por todo amor a mim dedicado.

Aos meus filhos Caio e Stella, razões da minha vida, por vocês busco o impossível! Caio meu filho amado, obrigada por me incentivar e jamais me deixar desistir, por ser muito mais que um filho, um amigo, um parceiro, um confidente, sei que sempre poderei contar com você. A minha boneca Stella, amor de mãe, obrigada por estar comigo nos momentos difíceis, mesmo tão nova se mostrou uma grande mulher companheira e conselheira. Encheu meus dias de graça por onde passamos, sorriu e chorou comigo. Ao meu filho do coração Henry, que com sua sobriedade e maturidade muito me ensinou e encheu minha vida de amor. Vocês são tudo o que tenho de melhor!

A minha segunda mãe Tia Lulu tão amada, carinhosa e querida que sempre se fez presente na minha vida, segurando na minha mão nos momentos difíceis e muitas vezes me carregando no colo.

Aos meus amados irmãos Priscila, Pablo e em especial Pâmela que desbravou comigo novas terras, caminhando comigo na certeza de que tudo daria certo. Vocês são presentes de Deus na minha vida. Neninha foi sabia quando encheu a casa de “Ps”. Aos meus sobrinhos e em especial minha afilhada Manu, que segue meus passos, obrigada por encherem minha vida de alegria e contentamento.

Ao meu amado Helithon que esteve ao meu lado me incentivando, me amando e cuidando de mim, sem deixar que eu caísse ou desanimasse no meio do caminho. Você foi e é fundamental na minha vida.

As minhas tias e tios tão queridos e amados a certeza de que sempre estarão aqui quando precisar. Obrigada por tudo que fizeram e fazem por mim. A toda a minha família, por ter a sorte de fazer parte dela. E a vocês amigos, que aqui gostaria de citar mais são muitos, sem vocês teria sido impossível minha trajetória.

Aos meus mestres e amigos Tarciana, Renato, José Eliomar, Eloá, Andréa, Carlos e Aline que me ajudaram nessa conquista, obrigada de todo o meu coração pelas contribuições no meu trabalho e por se fazerem presentes na minha vida.

A São Gabriel da Cachoeira por me acolher e oportunizar tanto crescimento profissional e pessoal. Aos meus alunos queridos, quantas alegrias . . . sem vocês seriam impossíveis desenvolver esta pesquisa.

A UFAM e ao IFAM na pessoa do diretor Elias Brasilino por nos dar a oportunidade e nos incentivar a nos graduar numa realidade tão singular quando a que nos encontrávamos numa região isolada de fronteira. A Katia coordenadora do Mestrado, pelas cobranças, mas principalmente pela competência e determinação na realização desse processo.

A esta pessoa tenho muito a agradecer, minha querida orientadora Maria Olivia por tudo que fez por mim. Por me incentivar, me acolher e me fazer superar todas as dificuldades e atropelos do caminho, estando sempre pronta e com a mão erguida para o socorro.

Aos meus colegas de turma do mestrado, que boas risadas e apertos passamos juntos, jamais me esquecerei de vocês. Assim como dos professores, mestres e doutores obrigada por todas as contribuições e ensinamentos a nós depositados.

A todos que de alguma forma passaram pela minha vida deixando um pouco de si e levando um pouco de mim, meus agradecimentos por tudo.

“Não quero que a minha casa seja cercada por muros por todos os lados, nem que as minhas janelas sejam tapadas. Quero que as culturas de todas as terras sejam sopradas para dentro da minha casa, o mais livremente possível. Mas recuso-me a ser privado da minha, por qualquer outra.”
(Mahatma Ghandi)

RESUMO

No processo de educação e de transmissão intergeracional da cultura, os jogos, brinquedos e brincadeiras aparecem como importantes instrumentos, propiciando aos indivíduos características próprias, perpetuando a cultura, os modos de vida e fortalecendo identidades. Mas grande parte desses jogos e brincadeiras que encantam estão desaparecendo. Especificamente os jogos, brinquedos e brincadeiras indígenas herdados pelos povos tradicionais, como é o caso dos povos indígenas, são pouco explorados e muitas vezes invisibilizados, na prática, da Educação Física Escolar. Com isso estão se perdendo no tempo e espaço. Assim, o objetivo desta pesquisa foi resgatar jogos, brinquedos e brincadeiras indígenas de etnias do Rio Negro no Amazonas como subsídio ao desenvolvimento de atividades na Educação Física como forma de promover a interculturalidade e a sustentabilidade no ambiente escolar. A pesquisa caracteriza-se como de abordagem qualitativa, com finalidade descritiva analítica baseada em pesquisa bibliográfica, documental e pesquisa-ação. Este estudo foi desenvolvido em bairros da cidade de São Gabriel da Cachoeira e nas dependências do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campos São Gabriel da Cachoeira – IFAM/SGC. A pesquisa envolveu 82 discentes indígenas IFAM/SGC e 41 participantes também indígenas adultos residentes na cidade de São Gabriel Cachoeira de ambos os sexos. De acordo com os resultados obtidos, foi possível observar as relações de equilíbrio e sustentabilidade com o local onde vivem. Podendo quebrar círculos viciosos de uma sociedade consumista que não considera o protagonismo dos povos indígenas e seus conhecimentos milenares nos processos educacionais. Foram identificados e registrados 43 tipos diferentes de jogos, brinquedos e brincadeiras de 8 etnias indígenas (Tukano, Piratapuia, Baniwa, Baré, Cubeo, Tariano, Potiguara e Dessano) que foram agrupados em sete categorias, a saber: (1) brincadeiras de contingência física; (2) brincadeiras de exercício sensório-motor; (3) brincadeiras de contingência social; (4) brincadeiras de construção; (5) brincadeiras turbulentas; (6) brincadeiras simbólicas/faz de conta; (7) brincadeiras de regras. A grande maioria dos jogos e brincadeiras envolveram as dimensões motoras, culturais e de relações sociais e são aplicáveis no ensino da Educação Física escolar. Esses aparato de conhecimentos ampliam formas de discussões diversas no âmbito da sustentabilidade, interculturalidade, globalização, valorização da diversidade étnica e fortalecimento das identidades que podem ser trabalhados antes, durante e depois das aulas e ainda prever adaptações dentro e fora do espaço escolar. Esta pesquisa dará condições de se propor a construção de novos caminhos no qual o presente dialoga com o passado, se fazendo relevante considerar as contribuições e visões desses povos para o desenvolvimento sustentável, assim como para o gerenciamento e a conservação dos recursos naturais.

Palavras chaves: Povos Indígenas, Educação Física Escolar, Interculturalidade e Sustentabilidade

ABSTRACT

In the process of education and intergenerational transmission of culture, games, toys and games appear as important instruments, providing individuals with their own characteristics, perpetuating culture, ways of life and strengthening identities. But most of these games and jokes that enchant are disappearing. Specifically, indigenous games, toys and games inherited by traditional peoples, as is the case with indigenous peoples, are little explored and often made invisible in the practice of School Physical Education and are thus being lost in time and space. Thus, the objective of this research was to rescue games, toys and indigenous games from ethnic groups of the Rio Negro in Amazonas as a subsidy to the development of activities in Physical Education as a way to promote interculturality and sustainability in the school environment. The research is characterized as a qualitative approach, with analytical descriptive purpose based on bibliographic, documental and research-action. This study was developed in neighborhoods of the city of São Gabriel da Cachoeira and in the premises of the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus São Gabriel da Cachoeira - IFAM/SGC. The research involved 82 indigenous students from IFAM/SGC and 41 adult participants also living in the city of São Gabriel Cachoeira of both sexes. According to the results obtained, it was possible to observe the relations of balance and sustainability with the place where they live, which can break vicious circles of a consumerist society that does not consider the protagonism of indigenous peoples and their millenary knowledge in educational processes. 43 different types of games, toys and games from 8 indigenous ethnic groups (Tukano, Piratapuia, Baniwa, Baré, Cubeo, Tariano, Potiguara and Dessano) were identified and registered, which were grouped into seven categories, namely: (1) physical contingency games; (2) motor sensory exercise games; (3) social contingency games; (4) construction games; (5) turbulent games; (6) symbolic/account games; (7) rule games. The vast majority of games and jokes involved the motor, cultural and social relations dimensions and are applicable in the teaching of school Physical Education. These knowledge apparatuses amplify diverse forms of discussions in the field of sustainability, interculturality, globalization, valuing ethnic diversity and strengthening identities that can be worked on before, during and after school, as well as providing for adaptations within and outside the school space. This research will provide conditions to propose the construction of new paths in which the present dialogues with the past, making it relevant to consider the contributions and visions of these peoples for sustainable development, as well as for the management and conservation of natural resources.

Palavras-chave: Indian people, School Physical Education, Interculturality e Sustainability

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Município de São Gabriel da Cachoeira -Amazonas.	22
Figura 2 – Desenho registrado pelo informante. Levi Moraes, 17 anos.	28
Figura 3 – Interesse dos estudantes-pesquisadores por categoria de jogos/brincadeiras segundo a categorização de Gosso e Otta (2003).	42
Figura 4 – Execução da brincadeira “subindo no pé de açaí” nas aulas de Educação Física no IFAM-CSGC, 2019.	58
Figura 5 – Execução da brincadeira “triângulo de ferro” nas aulas de Educação Física no IFAM-SGC, 2019.	59
Figura 6 – Execução da brincadeira “Rabo de Macaco” nas aulas de Educação Física no IFAM-SGC, 2019.	60
Figura 7 – Execução da brincadeira “Cuia” nas aulas de Educação Física no IFAM-SGC, 2019.	62
Figura 8 – Execução da brincadeira “Saúva” nas aulas de Educação Física no IFAM-CSGC, 2019.	63
Figura 9 – Execução da brincadeira “Pira Cola” nas aulas de Educação Física no IFAM-CSGC, 2019.	65
Figura 10 – Execução da brincadeira “Arco e Flecha” nas aulas de Educação Física no IFAM-CSGC, 2019.	66
Figura 11 – Execução da brincadeira “Canoagem” nos Jogos Indígenas de São Gabriel da Cachoeira, Abril/2019. Rio Negro, em frente a cidade de São Gabriel da Cachoeira.	68
Figura 12 – Numero de Brincadeiras por etnia	71
Figura 13 – Desenho produzido pelo Informante N. 01, 50 anos. Bairro Dabarú, Município de São Gabriel da Cachoeira, AM.	72
Figura 14 – Idade dos Informantes.	73
Figura 15 – Jogos e brincadeiras por gênero	77
Figura 16 – Subida no pé de açaí.	78
Figura 17 – Adultos e crianças brincando juntas.	79
Figura 18 – Brincadeiras cotidianas registradas por meio de desenhos.	80
Figura 19 – Brincadeira de pular no rio.	81
Figura 20 – Imagem dos jogos e brincadeiras registrados pelos estudantes-pesquisadores que comprovam a interculturalidade.	89
Figura 21 – QR Code de acesso ao livro	107
Figura 22 – QR CODE 1	108
Figura 23 – QR CODE 2	108
Figura 24 – QR CODE 3	109
Figura 25 – QR CODE 4	109

Figura 26 – QR CODE 5	110
Figura 27 – QR CODE 6	110
Figura 28 – QR CODE 7	111
Figura 29 – QR CODE 8	111

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de estudantes matriculados no Instituto Federal de Ciência, Tecnologia e Educação – Campus de São Gabriel da Cachoeira. 2019 distribuídos por cor/raça.	24
Tabela 2 – Número de estudantes indígenas por etnia matriculados no Instituto Federal de Ciência, Tecnologia e Educação – Campus de São Gabriel da Cachoeira, 2019.	25
Tabela 3 – Dados primários e secundários coletados.	26
Tabela 4 – Realização das etapas	27
Tabela 5 – Quadro 3. Jogos e brincadeiras indígenas identificadas nos trabalhos de campo (estudantes e professor pesquisador) agrupadas de acordo com categorização de Gosso e Otta (2003).	39
Tabela 6 – Nome, descrição e imagem dos jogos e brincadeiras registrados pelos estudantes-pesquisadores que estimulam o trabalho cooperativo em equipe e a vivência integrada com o meio natural.	43
Tabela 7 – Nome, descrição e imagem dos jogos e brincadeiras registrados pelos estudantes-pesquisadores que estimulam o trabalho cooperativo em equipe e a vivência integrada com o meio natural.	51
Tabela 8 – Imagem dos jogos e brincadeiras registrados pelos estudantes-pesquisadores que demonstram a relação de sustentabilidade estabelecida entre as populações indígenas e outros elementos da natureza.	84

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AM	Amazonas
Art.	Artigo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
COIAB	Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira
CSGC	Campus São Gabriel da Cachoeira
DF	Distrito Federal
DOU	Diário Oficial da União
ECO-92	Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento
FORIN	Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
IFAM	Instituto Federal do Amazonas
ISA	Instituto Sócio Ambiental
ISBN	International Standard Book Number
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN	Plano Curricular Nacional
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEA	Plano Nacional de Educação Ambiental
PPP	Projeto Político Pedagógico
SGC	São Gabriel da Cachoeira

TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	METODOLOGIA	21
2.1	Local do Estudo	21
2.2	Sujeitos da Pesquisa	23
2.3	Instrumentos e coleta de dados primários e secundário	26
2.4	Local de realização das várias etapas da coleta de dados, instrumentos de coleta e recursos utilizados	27
2.5	Categorização dos Jogos e brincadeiras	28
2.6	Análise dos Dados	29
2.7	Procedimentos Éticos	30
3	RESULTADOS E DISCUSSÃO	32
3.1	O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: EDUCAÇÃO, CURRÍCULO E LEGISLAÇÃO	32
3.2	INSERÇÃO DE JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA	37
3.3	APLICAÇÃO DOS JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS NO ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA	57
3.4	JOGOS E BRINCADEIRAS TRADICIONAIS INDÍGENAS: INTERCULTURALIDADE E SUSTENTABILIDADE	71
3.4.1	Interculturalidade	87
3.5	MANUAL BILÍNGUE DE JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS: INTERCULTURALIDADE, MODOS DE VIDA E SUSTENTABILIDADE	91
4	CONCLUSÃO	93
	CONSIDERAÇÕES/FINAIS	96
	REFERÊNCIAS	97
	APÊNDICES	103
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	104

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA REGISTRO DE JOGOS E BRINCADEIRAS.	105
APÊNDICE C – FORMULÁRIO PARA REGISTRO DE BRINCADEIRAS TRAZIDAS PELO INFORMANTE	106
APÊNDICE D – MANUAL BILÍNGUE	107
APÊNDICE E – QR CODE DOS JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS	108
ANEXOS	112
ANEXO A – TERMO DE ANUÊNCIA DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS – IFAM	113

1 INTRODUÇÃO

No processo de educação e de transmissão intergeracional da cultura, os brinquedos e brincadeiras aparecem como importantes instrumentos, propiciando aos indivíduos características culturais próprias e necessárias para o desenvolvimento e manutenção de uma sociedade específica. Os brinquedos e brincadeiras possuem, enquanto manifestações da cultura popular, a função de perpetuar a cultura e desenvolver a convivência social. Segundo Cascudo (1984) e Kishimoto (1998), Kishimoto (2003), os brinquedos e brincadeiras fazem parte da cultura popular, expressam a produção espiritual de um povo em uma determinada época histórica, são transmitidos pela oralidade e sempre estão em transformação, incorporando as criações anônimas de geração para geração.

Para Bernardes (2005), grande parte dos brinquedos e brincadeiras que encantam e fizeram parte de várias gerações, estão desaparecendo. Segundo o mesmo autor, muitos fatores influenciam para esse acontecimento, dentre eles a televisão, os jogos eletrônicos e as transformações dos espaços urbanos, como ruas e calçadas, que deixaram de ser lugares seguros para as crianças brincarem.

Os brinquedos e brincadeiras são agentes de socialização, pois, brincando a criança estabelece vínculos sociais, aceita que a outra criança possui os mesmos direitos e incorpora-se ao grupo. Aprende a respeitar as regras e sugere modificações, aprende a ganhar e a perder. Amado (2002) demonstra que o universo lúdico foi e continua sendo “uma introdução ao mundo [...] nunca uma lição [...], mas uma descoberta”.

Os jogos e brincadeiras vão possibilitando às crianças a experiência de buscar coerência e lógica nas suas ações, governando a si e ao outro. Elas passam a pensar sobre suas ações nas brincadeiras, sobre o que falam e sentem, não só para que os outros possam compreendê-las, mas também para que continuem participando das brincadeiras. Aí está o difícil e o fácil que é o brincar e o conviver com o outro (DORNELLES, 2001, p.105).

Na escola, o brincar se torna uma excelente ferramenta estimuladora e facilitadora da aprendizagem, por meio da ludicidade e do prazer. O saber acontece, cabendo ao professor de recursos adequados, com o intuito de garantir uma aprendizagem eficaz e significativa. Segundo a Lei N. 9394/96, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (BRASIL, 1996), “a Educação Física deve democratizar, humanizar e diversificar sua prática pedagógica, buscando ampliar, de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos”. Ela funciona como geradora de sujeitos críticos, emancipados e moldados com valores complementares na formação da personalidade e do caráter. Ainda, a partir da ludicidade e reflexão crítica, os estudantes exercitam a habilidade e a prontidão para transmitir seus conhecimentos, para intervir de modo a garantir laços da cultura ancestral e para promover a inserção dialógica dessa cultura na dinâmica atual da sociedade na qual está inserido.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil nos traz que a brincadeira é um instrumento que tende a favorecer a autoestima, contribuindo para o desenvolvimento da linguagem oral e gestual, possibilitando a elaboração das emoções e sentimentos e favorecendo a construção de regras sociais entre as crianças, na autonomia e da cooperação (BRASIL, 1998).

Outro ponto importante é que as brincadeiras que são consideradas tradicionais possuíam como cenário principal o meio natural, a natureza. Grandó, Xavante e Silva (2010), em seus relatos, nos trazem que estes cenários são demarcados por uma natureza específica onde cada povo tradicional se constitui. Neste caso, a cultura lúdica fala do local em que as pessoas produzem sua vida cotidiana, com seus valores, seus afazeres, sua história. Assim, ao estabelecer uma relação com seu meio social, o fazem também com a natureza.

Neste sentido, podemos entender a importância que o brincar, assim como o jogar, possuem nos processos de apropriação da cultura, do local e do conhecimento.

Ao interagir no meio natural, a criança “desnaturaliza” a árvore, o rio, as frutas, as folhas e os animais, ela apropria-se de cada um desses elementos como cultura, construindo sentido e significados diferentes para cada um dos elementos com que brinca. Aprende sobre eles e passa a valorizá-los. O meio passa a se constituir como um meio cultural próprio da criança e do seu grupo social. (GRANDÓ; XAVANTE; SILVA, 2010, p.92)

Piaget (1973), ao tratar do âmbito da socialização no estudo com crianças, lança luz sobre o processo pelo qual elas são integradas ao espaço sociocultural de seu grupo. O conhecimento passa a ser visualizado como uma expressão de uma identidade social, (re) construída pela atividade cognitiva do sujeito. Duveen diz que para este sujeito:

[...] o conhecimento não é produto de um universal em abstrato, mas é expressão de uma identidade social. Dizer isso não é negar o caráter lógico do conhecimento, mas ao contrário reafirmar que o uso da lógica na construção do conhecimento fornece ao sujeito um lugar em um mundo em que essa mesma lógica precisa ser considerada legítima (DUVEEN, 2000, p.271)

Dessa maneira podemos afirmar que o brincar é um fenômeno importantíssimo no processo de desenvolvimento humano, em todos os seus aspectos ontogenéticos, biológicos, filogenéticos, cognitivos, psicológicos, afetivos, sociais e culturais. Também possibilita à criança ser agente ativo de sua vida, de seu desenvolvimento e do lugar de interação social (CARVALHO; PEDROSA, 2002; PEREIRA; CARVALHO, 2003).

Nos dias atuais, observa-se uma preocupação das sociedades contemporâneas quanto à dinâmica da manutenção e renovação de suas características culturais, seu modo de vida e sua história. Para tanto, os agentes sociais precisam se apropriar das dimensões simbólicas e de características próprias de sua cultura ancestral e daquela cultura em que estão inseridos.

Assim, os próprios agentes compreendem essa busca e a percebem contínua, para modelar a personalidade, a vontade e ações que se consolidam numa atitude essencial para manutenção de sua cultura (PROFICE; SANTOS; ALMEIDA, 2014). Neste contexto, a educação se apresenta como importante instrumento social nesse processo de modelagem, que norteia a consciência

dos indivíduos para um mesmo sentido. Configura-se como um mecanismo sociocultural, como um elo entre sociedade, seus componentes e a cultura (FERNANDES, 1975).

Na área da Educação Física Escolar, verifica-se uma tendência crescente em incorporar jogos e brincadeiras tradicionais herdadas do processo de colonização portuguesa e espanhola e ainda aquelas veiculadas por meio da mídia esportiva como é o caso do futebol, do rugby, do basquetebol, do voleibol, entre tantas outras criadas e vivenciadas pelos povos ocidentais. O que se percebe é que os jogos e brincadeiras praticadas pelos povos tradicionais, como os povos indígenas, são pouco explorados, na prática, de Educação Física nas escolas e, com isso, estão se perdendo no tempo e espaço. Nos últimos cinco anos, algumas modalidades de jogos como arco e flecha, canoagem tradicional, começam a ter visibilidade no Brasil. Como exemplo disso temos a valorização, por meio do Ministério do Esporte, dos jogos dos povos indígenas, hoje considerados um dos maiores movimentos desportistas culturais e tradicionais da América. Tais eventos visam à promoção do esporte sociointernacional, para fortalecer identidades das culturas, promovendo cidadania indígena, a integração e o fortalecimento dos valores originais (MINISTERIO... , 2003).

Isso fica mais crítico quando falamos das escolas da região amazônica e em especial aquelas instaladas nos municípios com forte diversidade étnica, como é o caso da cidade de São Gabriel da Cachoeira, esse cenário foi a motivação para escolha deste tema.

Como professora de educação física do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Amazonas –IFAM, Campus São Gabriel da Cachoeira, vivencio isso na minha prática cotidiana. O IFAM-SGC, desde sua origem, tem como principais públicos jovens indígenas de diferentes etnias que vivem na sede do município. Quando indagados sobre jogos e brincadeiras de suas etnias, poucos sabem referenciar alguma. Neste sentido, há necessidade de se fazer um levantamento de jogos e brincadeiras praticados pelos ancestrais desses estudantes indígenas para ressignificar a cultura no espaço lúdico no âmbito da prática da educação física escolar e para valorizar a diversidade étnica e a sustentabilidade. Além disso, essas atividades irão enriquecer o currículo escolar, dando espaço à interculturalidade e à sustentabilidade. Visto que esses jogos e brincadeiras aconteciam em contato com a natureza, faziam parte da cultura daquele povo, o sujeito tinha uma relação de respeito, cuidado e troca com o meio.

Apresentamos quatro pontos que serão evidenciados na nossa pesquisa: o primeiro relacionado ao Ensino da Educação Física: Educação, Currículo e Legislação; o segundo ponto trata da inserção dos jogos e brincadeiras indígenas no ensino da Educação Física escolar; como terceiro ponto, abrangemos a aplicação dos jogos e brincadeiras indígenas no ensino de Educação Física, trazemos uma discussão sobre os jogos e brincadeiras tradicionais indígenas que perpassa reflexões sobre interculturalidade e sustentabilidade. Para finalizarmos, disponibilizamos um Manual Bilíngue de Jogos e Brincadeiras Indígenas.

Estamos num momento em que se faz urgente aprender com os povos indígenas sobre como se relacionar no ambiente trazendo ensinamentos do seu modo de vida para o entendimento da sustentabilidade. Pretendemos produzir nos diferentes grupos sociais escolares, por meio

do diálogo de saberes, uma relação de respeito e cuidado que proporcione uma visão de que todos fazemos parte do ambiente de forma sinérgica. Assim, o objetivo desta dissertação é resgatar jogos, brinquedos e brincadeiras indígenas de etnias do Rio Negro como subsídio ao desenvolvimento de atividades na Educação Física para promover a interculturalidade e a sustentabilidade no ambiente escolar

2 METODOLOGIA

Foram descritos e analisados os jogos e brincadeiras praticadas em etnias indígenas do rio Negro de jovens estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campos São Gabriel da Cachoeira – IFAM/SGC. Os estudantes foram ativos a partir de seu envolvimento no processo de pesquisa em diferentes fases deste estudo.

A pesquisa caracteriza-se como de abordagem qualitativa, com finalidade descritiva analítica baseada em pesquisa bibliográfica, documental e pesquisa-ação (GIL, 2008; THOLLENT, 1985, 14). A utilização de mais de uma técnica, teve por finalidade a compreensão da realidade a partir de uma análise multidimensional (SOUZA; ZIONI, 2003). Esse confronto permitiu que diferentes fontes de dados e estratégias conferissem maior validade as informações coletadas.

A pesquisa descritiva permitiu traduzir características de grupo e fenômeno (jogos e brincadeiras) (GIL, 2008). Para Grando, Xavante e Silva (2010), além de oportunizar a descrição de fatos da realidade estudada (TRIVINOS, 1987). Nessa perspectiva, enquanto continuação do processo descritivo, a pesquisa analítica oportunizou a análise e explicação dos fatos relacionados a questão pesquisada (COLLIS; HUSSEY, 2005).

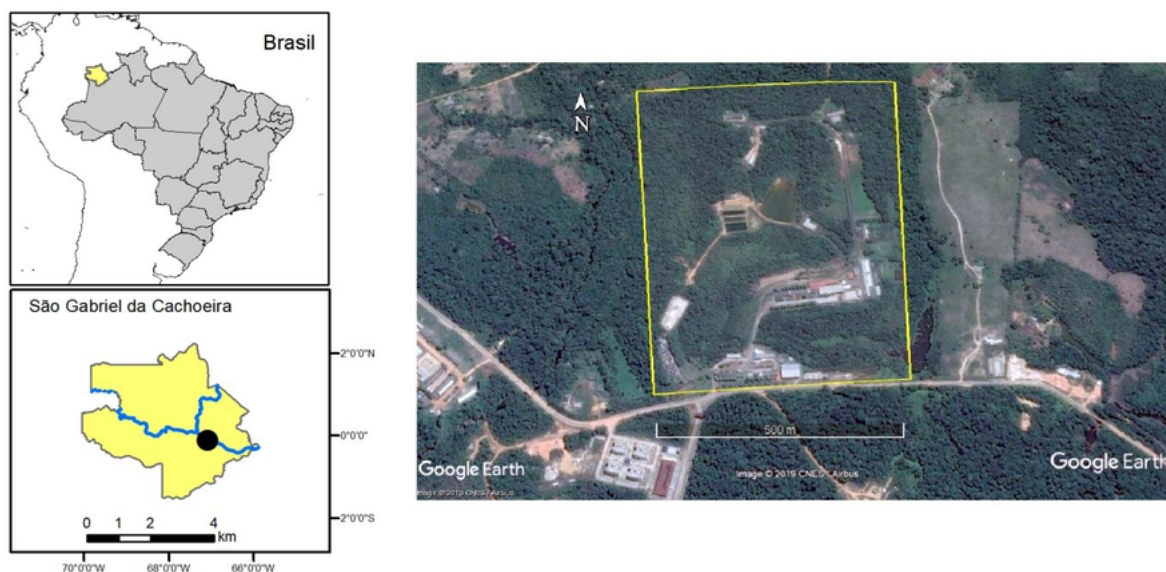
A abordagem qualitativa trouxe a preocupação em analisar e interpretar fatos mais profundos, sendo utilizando vários métodos e técnicas para descrever a complexidade dos jogos, brincadeiras e o contexto em que eram desenvolvidas quando os informantes eram crianças e a ressignificação dessas atividades no âmbito das aulas de Educação Física.

A pesquisa-ação foi concebida e realizada em estreita associação com a ação de brincar e jogar na qual a professora/pesquisadora e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada (informantes de diferentes etnias e estudantes pesquisadores) foram envolvidos de modo cooperativo e participativo no momento de abordagem, registro e reprodução das brincadeiras e jogos registrados nas aulas de Educação Física das turmas de 1.º ano dos cursos técnicos em Agropecuária e Administração integrados ao Ensino Médio do IFAM/SGC.

2.1 Local do Estudo

Este estudo foi desenvolvido em bairros da cidade de São Gabriel da Cachoeira e nas dependências do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campos São Gabriel da Cachoeira – IFAM/SGC. O município de São Gabriel da Cachoeira (Figura 1) é o terceiro maior município do Amazonas em extensão territorial com 10.974.380 h com 92% de sua extensão como Terras Indígenas e Parque Nacional. Localiza-se a 1000 km a noroeste de distância de sua capital Manaus, fazendo fronteira com a Colômbia e a Venezuela. Trata-se de uma região com belíssima paisagem natural, alta diversidade socioambiental, com vários ecossistemas, línguas e cerca de 30 etnias (ISA, 2013).

Figura 1 – Município de São Gabriel da Cachoeira -Amazonas.



Fonte: Google Eart. Elaborado pelo autor, 2020.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campos São Gabriel da Cachoeira – IFAM/SGC está localizado na cidade de São Gabriel da Cachoeira e resulta da transformação da Escola Agrotécnica Federal em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (PDI IFAM-SGC, 2014-2018).

Instituído em 29 de dezembro de 2008 por meio do Decreto-lei n.º 11 892 (DOU n.º 253, ano CLXV, de 30 de dezembro de 2008) onde em seu artigo 2.º preconiza que:

Os Institutos Federais são instituições de educação superior básica e profissional, *pluricurriculares* e *multicampi*, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino.

Consta também em seu artigo 5.º, inciso IV que:

(...) a criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas e das Escolas Agrotécnicas Federais de Manaus e de São Gabriel da Cachoeira.

No Projeto Político-Pedagógico e Plano de Desenvolvimento Institucional (2014-2018) apresenta como missão a promoção com excelência da educação, ciência e tecnologia para contribuir para o desenvolvimento da Amazônia e oferecer a educação profissional, colocar o aluno como sujeito produtor de conhecimento e ativo no mundo do trabalho, visando à formação integral do mesmo, crítico-reflexivo numa perspectiva *inter* e *intracultural*, fomentando no aluno o interesse pela pesquisa com o intuito de desenvolver suas potencialidades, preparando-o para o acesso às atividades produtivas e tecnológicas, bem como atuar e auxiliar nas comunidades indígenas, dando-lhes a base necessária para o ingresso na universidade. Também possibilitar o acesso aos conhecimentos universais e valorizar, ao mesmo tempo, as práticas e os saberes

tradicionais das populações indígenas. Sua visão se constitui na consolidação do Instituto Federal do Amazonas- IFAM como uma referência nacional em educação, ciência e tecnologia, assumindo valores pautados na ética, cidadania, humanização, qualidade e responsabilidade.

O IFAM-SGC tem como principais parceiros o movimento indígena organizado, representado pela Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro - FOIRN, Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira - COIAB, e o apoio das instituições que atuam na região.

2.2 Sujeitos da Pesquisa

O IFAM – SGC se caracteriza como uma escola pluriétnica, com grande riqueza e diversidade cultural e linguística. No ano de realização deste estudo (2019) ingressaram no IFAM-SGC 309 alunos em nove cursos nas modalidades integradas, subsequente e Programa de Educação de Jovens e Adultos – Proeja (Tabelas 1 e 2).

Eles são em sua grande maioria estudantes indígenas das etnias Dessana, Piratapua, Tuyuca, Tukano, Tariana, Baré, Baniwa, Miriti-Tapuia, Wananu, Kuripaco, Cubeo, Arapaço, Yanomami, Werekena e não indígenas da sede e comunidades de São Gabriel da Cachoeira e de outros municípios vizinhos como Santa Isabel e Barcelos. Há ainda, em menor proporção filhos de militares vindos de várias regiões do Brasil.

Tabela 1 – Número de estudantes matriculados no Instituto Federal de Ciência, Tecnologia e Educação – Campus de São Gabriel da Cachoeira. 2019 distribuídos por cor/raça.

COR/RAÇA	Nº DE ESTUDANTES	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
BRANCA	01	0,3
PARDA	34	11
PRETA	00	-
AMARELA	00	-
INDÍGENA	271	87,7
NÃO DECLARARAM	03	0,9
TOTAL	309	100

Fonte: Secretaria do IFAM/SGC, 2019. Elaborado pelo autor, 2020.

A pesquisa envolveu 82 discentes IFAM/SGC e 41 participantes adultos residentes na cidade de São Gabriel Cachoeira de ambos os sexos, divididos em dois grupos distintos de acordo com sua participação na pesquisa.

GRUPO 1 - Educandos - discentes das turmas de 1.º ano dos cursos técnicos em Agropecuária e Administração integrados ao Ensino Médio do IFAM SGC. Todos os estudantes envolvidos na pesquisa são indígenas das Etnias Baré, Tukano, Piratapuia, Dessano, Tariano, Tuiuka, Baniwa, Cubeo e possuem entre 15 e 19 anos.

GRUPO 2 - Residentes - adultos indígenas que são pais, avós, tios, vizinhos ou conhecidos dos discentes que tenham recordações associadas a brincadeiras e jogos praticados nas comunidades indígenas em que moravam em sua infância.

Tabela 2 – Número de estudantes indígenas por etnia matriculados no Instituto Federal de Ciência, Tecnologia e Educação – Campus de São Gabriel da Cachoeira, 2019.

ETNIA	Nº. DE ESTUDANTES	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
BARE	98	36,2
TUKANO	49	18,1
TARIANA	31	11,4
BANIWA	29	10,7
DESSANA	17	6,3
PERATAPUIA	10	3,7
CUBEO	8	2,9
TUYUKA	7	2,5
KURIPACO	6	2,2
ARAPAÇO	5	1,9
YANOMAMI	4	1,5
TOTAL	264	100

Os critérios de inclusão usados foram:

GRUPO 1 - Educandos: ser aluno do IFAM/SGC e estar matriculado e frequentando as turmas de 1.º Ano dos cursos técnicos em Agropecuária e Administração integrados ao Ensino Médio, ser indígena de ambos os sexos e se voluntariar a participar da pesquisa.

GRUPO 2 – Residentes: ser indígena maior de idade, ambos os sexos, possuir algum vínculo com os discentes e se voluntariar a participar da pesquisa.

Os critérios de exclusão usados foram:

Foram excluídos aqueles que não preenchiam os pré-requisitos acima.

2.3 Instrumentos e coleta de dados primários e secundário

Foram coletados dados primários levantados em campo, bem como dados secundários, obtidos em documentos institucionais e pesquisa bibliográfica (tabela 3 e 4).

Tabela 3 – Dados primários e secundários coletados.

NATUREZA DOS DADOS	FONTE DOS DADOS/INSTRUMENTOS DE COLETA
Dados Primários	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista semiestruturada adulto, realizada pelo discente • Registro da prática de jogos e brincadeiras em todas as suas fases e etapas • Registro de desenhos, • 3Registros em fotos e filmagens dos jogos e brincadeiras no ambiente em que eles coletaram essas informações • Pesquisa-ação • Entrevista semiestruturada adulto realizada pelo pesquisador
Dados Secundários	<ul style="list-style-type: none"> • Registros do IFAM e outras instituições, legislação, reportagens • Revisão de literatura

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

2.4 Local de realização das várias etapas da coleta de dados, instrumentos de coleta e recursos utilizados

Tabela 4 – Realização das etapas e dos instrumentos da pesquisa

INSTRUMENTO DE COLETA	RECURSOS UTILIZADOS	LOCAL
Entrevistas com adulto indígena realizada pelo educando.	Formulário em folha de papel A4 feita para este fim. Caderneta de campo, caneta, lápis de cor, Formulário em folha A4, gravador, registro de fotos.	Casa/comunidade do entrevistado.
Registro da prática de jogos e brincadeiras em todas as suas fases e etapas.	Formulário em folha de papel A4 feita para este fim, lápis e caneta.	Casa/comunidade do entrevistado.
Desenhos.	Formulário em folha de papel A4 feita para este fim, lápis de cor, lápis e caneta.	Casa/ comunidade do discente.
Pesquisa-ação – realização das brincadeiras e jogos pelos educandos/pesquisador-professor	Materiais apropriados para as brincadeiras, fotos e vídeos.	Instalações do IFAM/SGC.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

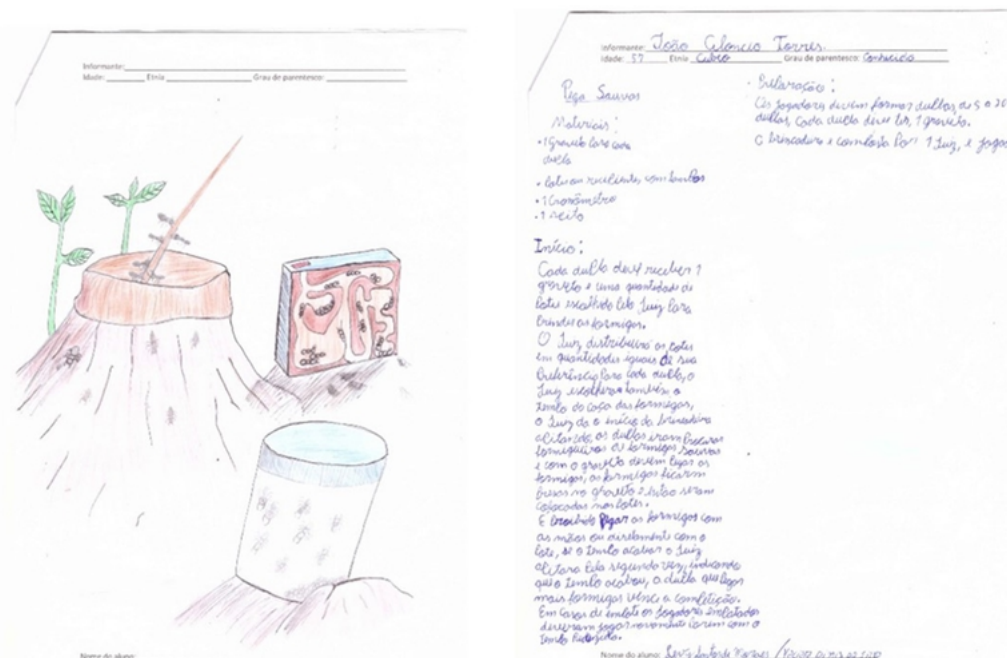
Os dados secundários utilizados tiveram como fonte os documentos oficiais do Instituto Sócio Ambiental –ISA, Fundação Nacional do Índio – FUNAI, Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro - FOIRN, Ministério da Educação- MEC, Base Nacional Comum Curricular – BNCC, Plano e Desenvolvimento Institucional - PDI 2014-2018 e Projeto Político Pedagógico- PPP do IFAM/SGC. Nesses documentos foram obtidas: legislações, ementas, planos, relatórios, cartilhas, imagens, portarias, documentos oficiais, entre outros.

As entrevistas foram realizadas pelos discentes do IFAM-SGC aos seus pais, avós, tios, parentes ou vizinhos mais velhos sobre as brincadeiras que esses adultos praticavam quando eram crianças e jovens. Nesse processo foi registrada a experiência afetiva dos narradores relacionados a sua vivência em jogos e brincadeiras da sua infância nas comunidades indígenas de sua etnia.

Nessas narrativas foram registradas a prática de jogos e brincadeiras com suas regras, fases de desenvolvimento e número de participantes, como também idade, sexo e etnia dos informantes. Além disso, os adultos entrevistados foram indagados sobre como era o ambiente onde esses jogos eram praticados quando os informantes eram crianças e jovens. Foram feitos

desenhos (Figura 2) e registros em fotos e filmagens dos jogos e brincadeiras no ambiente em que eles coletaram essas informações e realizaram a simulação com os adultos entrevistados.

Figura 2 – Desenho registrado pelo informante. Levi Moraes, 17 anos.



Fonte: Trabalho de campo, 2019.

Após os registros com os informantes cada dupla de discentes trouxe para sala de aula todo o material produzido. Em atividades durante as aulas de Educação Física coordenadas pela professora-pesquisadora esse material foi avaliado sendo selecionados os jogos e brincadeiras mais apropriadas para a prática na Educação Física Escolar.

2.5 Categorização dos Jogos e brincadeiras

As brincadeiras foram classificadas segundo Gosso e Otta (2003) criadas e desenvolvidas a partir de trabalhos concretos de pesquisa com crianças indígenas, e que acabam englobando outras categorizações utilizadas em pesquisas com brincadeiras infantis. São elas:

- Brincadeiras de contingência física;
- Brincadeiras de exercício sensório-motor;
- Brincadeiras de contingência social;
- Brincadeiras de construção;
- Brincadeiras turbulentas;
- Brincadeiras simbólicas/faz de conta;

- Brincadeiras de regras.

A partir da seleção os jogos e brincadeiras foram desenvolvidos em aulas específicas com as necessárias adequações propostas pelos estudantes a partir da interação com a professora/pesquisadora. Essas modificações foram necessárias para que esses jogos e brincadeiras se tornassem ainda mais motivantes, atendessem os objetivos das aulas de Educação Física e estimulassem o poder crítico-criativo dos educandos. Foram coletadas informações verbais ou sinestésicas que nos permitiu captar uma variedade de situações, que, geralmente, não seriam obtidas por meio de perguntas diretas.

Essas ações atenderam aos pressupostos da pesquisa-ação Thiollent (1985) e foram concebidas e realizadas em estreita associação com a ação de brincar e jogar na qual a professora/pesquisadora e os participantes representativos da situação da realidade investigada (informantes e estudantes) estavam envolvidos de modo cooperativo e participativo no momento de abordagem, registro e reprodução das brincadeiras e jogos registrados.

Após ter sido selecionado os jogos e brincadeiras que mais se adequaram a prática da Educação Física Escolar a professora/pesquisadora junto com cada dupla de estudantes realizou uma visita ao informante específico que relatou os jogos e brincadeiras.

Com um roteiro de entrevista aberto a professora-pesquisadora abordou vários temas com esses informantes: (1) como aconteciam esses jogos e brincadeiras em sua infância; (2) como era o ambiente em que essa atividade era desenvolvida; (3) qual material natural de confecção dos artefatos utilizados; (4) fontes desses materiais; e (5) o ambiente onde esses informantes praticavam esses jogos e brincadeiras nas comunidades indígenas onde residiam. Também foi solicitado a esse informante que realizasse a confecção de desenhos retratando o contexto ambiental da época que os jogos e brincadeiras eram realizadas, enquanto eram registrados os depoimentos junto ao informante acerca deste ambiente.

2.6 Análise dos Dados

A análise dos relatos das entrevistas foi realizada por meio da técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2009). As etapas seguidas foram: pré-análise, exploração do material (ou codificação); e tratamento dos resultados (inferências e interpretações). As respostas foram categorizadas e identificadas por pontos em comum e/ou pontos divergentes que aproximam e que colocam diversas respostas em uma mesma categoria.

As informações foram agrupadas contendo sentido e permitindo a dedução de certos dados. A Análise de Conteúdo foi aplicada na interpretação dos desenhos e mensagens registradas nas entrevistas. A análise dos desenhos se deu com a finalidade de compreender os relatos sobre a relação dos informantes com o ambiente, objetivando compreender se os estudantes perceberam o ambiente onde essas populações viviam, sua cultura, sua relação com a natureza, a importância da manutenção de suas terras e a sustentabilidade de seus territórios.

A partir das adaptações realizadas pelos estudantes e nos trabalhos com os informantes, cada jogo foi reanalisado e descrito em detalhes usando os desenhos originais e esquemas táticos desses jogos. As análises foram embasadas também na literatura, buscando entender os saberes, cultura e ambiente desses povos de modo a confeccionar o material didático que permitirá a análise crítica e a validação pelos estudantes.

Uma vez validados parte dos jogos e brincadeiras indígenas foram selecionados a compor o Manual de Jogos e Brincadeiras Indígenas para a Educação Física Escolar, um dos produtos desse processo de formação e devolutiva aos estudantes, informantes e sociedade. Estes jogos e brincadeiras foram transcritos para a linguagem utilizada na Educação Física Escolar e vistoriados por 3 (três) professores da área referida.

O Manual foi desenvolvido em meio digital para facilitar o acesso e baratear os custos considerando que a impressão em papel com “design” de boa qualidade e poli crômico tem alto custo. Assim foi adaptada uma estratégia utilizada pela Revista Fiocruz Amazônia e impresso um cartão “tipo de visita” com a capa do Manual e um QR CODE de acesso à publicação eletrônica.

Também utilizamos outra estratégia da Revista¹, a disposição do Manual acessível por meio de um cartão estilo de visita com a capa do Manual e o QR Code no verso para o leitor acessar via ‘internet’ no momento que quiser. Segundo a Editora da Revista “o modelo é prático, acessível financeiramente e está alinhado à política de sustentabilidade, com a redução de impressos”, bem alinhado a proposta do Programa Proficiamb.

2.7 Procedimentos Éticos

No início do trabalho, foi encaminhado ofício ao diretor do IFAM-CSGC para obtenção do Termo de Anuência desta instituição para a realização da pesquisa (Anexos I).

A partir da aprovação, foram realizados os trabalhos de testes de modo a verificar a pertinência dos instrumentos que foram utilizados na pesquisa (roteiro para orientação dos alunos, roteiro de entrevista com os informantes dos jogos e brincadeiras).

Após a devida apresentação, foi solicitado ao grupo de educandos que se candidatassem voluntariamente para participar da pesquisa e obtidas as assinaturas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A) e, mediante a sua assinatura, iniciamos as atividades.

Para os alunos com autorização dos pais ou responsáveis, foi ministrada aula introdutória sobre a interculturalidade no IFAM-SGC onde se apresentou quadro étnico de nossos estudantes do 1.º ano em 2019. Também foi apresentada a importância de jogos e brincadeiras na Educação Física e a utilização de ambientes não formais para sua prática.

Antes das entrevistas realizadas no período do estudo foram feitas explicação completa e pormenorizada deste trabalho aos participantes, incluindo seus objetivos, métodos, benefícios, potenciais riscos, e quanto ao comprometimento do anonimato e confidencialidade dos dados.

No que se refere aos cuidados éticos e riscos da pesquisa, tomamos as precauções

¹ https://amazonia.fiocruz.br/publicacoes/revista_fiocruz_amazonia_segunda_edicao.pdf.

necessárias para manter a confidencialidade e o anonimato dos entrevistados. Os mesmos procedimentos de apresentação, participação voluntária e assinatura dos TCLEs foram realizados com os demais grupos participantes da pesquisa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O propósito deste estudo foi alcançado na medida que o entendimento e a contextualização do processo acerca dos jogos e brincadeiras indígenas relacionados aos seus saberes e costumes foram incorporados às aulas de Educação Física no IFAM – SGC. Assim, iniciamos a apresentação dos resultados com o debate do cenário atual acerca do ensino da Educação Física e a Educação Indígena como pano de fundo para as temáticas aqui analisadas.

3.1 O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: EDUCAÇÃO, CURRÍCULO E LEGISLAÇÃO

Neste momento enumera-se a triologia educação, currículo e legislação, trazendo alguns documentos que regem a Educação Escolar Indígena, a Educação Indígena, a interculturalidade e os possíveis diálogos com a Educação Física no Brasil.

Neste contexto, diversos olhares e reflexões surgem para possíveis discussões sobre diversos aspectos socioculturais possíveis para a Educação Física no que se refere ao currículo da Educação Escolar Indígena.

Múltiplas definições e conceitos sobre currículo são temas debatidos. Moreira (1995) “faz uma associação de currículo à política cultural, ampliando essas discussões com a intenção de envolver a política cultural no currículo escolar, o que significa dar voz aos povos tradicionais, seus hábitos e valorização de seus costumes.”

Para Sacristán (1995) a participação cultural centrada no currículo multicultural “é a oportunidade que a educação possui de acolher a diversidade”.

O currículo multicultural exige um contexto democrático de decisões sobre os conteúdos do ensino, no qual os interesses de todos sejam representados. Para torná-lo possível é necessária uma estrutura curricular diferente da dominante e uma mentalidade diferente por parte dos professores, pais, alunos, administradores e agentes que confeccionam os materiais escolares (SACRISTÁN, 1995, p.82)

Os currículos escolares são elaborados com saberes multiculturais. Todavia, não atendem em sua totalidade as demandas complexas de pensar a educação e a diversidade cultural. Estes são fragmentados e por esse fato, não dão conta de pensar uma educação que favoreça a troca de saberes e o diálogo cultural.

Nesse cenário, o estado brasileiro com a premissa de garantir uma relação digna e mais respeitosa com os povos indígenas do Brasil, garante na Constituição Federativa do Brasil de 1988 direitos como a educação, saúde, segurança, moradia e entre outros às populações tradicionais.

Segundo a FUNAI é garantido aos “povos indígenas uma educação escolar específica, que seja diferenciada, bilíngue, intercultural e comunitária, definida pela legislação nacional da Educação Escolar Indígena”.

Também a Organização Mundial das Nações Unidas (ONU), por meio da Declaração Universal dos Direitos dos Povos Indígenas, como na Carta das Nações Unidas e outros instrumentos de Direitos Humanos, homologa a proteção do direito e fórmula documentos e teorias norteadoras para serem desenvolvidas pelas sociedades.

Segundo Lopes e Macedo (2011) durante muitas décadas o Brasil manteve o currículo cientificista pautado no paradigma da ciência moderna positivista responsável pela hierarquização entre as disciplinas, fato este, que encontra estreita relação entre o paradigma científico e o currículo. Os currículos cientificistas tinham como referência a ciência ocidental, que conferia aos povos os seus conhecimentos tidos como universais e estes se refletiram nos currículos escolares que deixaram um ranço na sociedade.

Hoje espera-se superar esse modelo por meio de atitudes inovadoras, organizando temas que possibilitem avanços na discussão nas escolas, com práticas que tratem de temas singulares e plurais na intenção de construir bases para a Educação Brasileira.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (BRASIL, 2020), garantem que os povos tradicionais indígenas tenham direito a educação diferenciada e a manutenção de suas identidades étnicas. Para Kreutz (1999):

A possibilidade fundante para o reconhecimento étnico como um dos elementos constitutivos da dinâmica social é a percepção da multiplicidade de culturas, que estando em constante processo relacional ou instalando-se mais fortemente numa cultura específica, tem na sua dimensão cultural, o eixo desencadeador de confrontos e interações que se refletem no respectivo processo educacional. A identidade étnico-cultural não é uma realidade muda, ela é fonte de sentido e de construção do real, mesmo se marginalizada (KREUTZ, 1999, p.80)

Estes posicionamentos são necessários, pois, constituem empoderamento aos indivíduos e reflete no processo de educação. A Lei n.º 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), garante o direito a uma educação diferenciada, onde estabelece uma série de princípios de modo a garantir o direito de todos, entre eles o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, valorização do profissional de educação escolar, vinculação entre a educação escolar, valorização da experiência extraescolar, o trabalho, as práticas sociais e outros. As Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2020) preconizam que:

§ 4º Os sistemas de ensino incentivarão pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira (BRASIL, 2020, p.32)

Nesses âmbitos caminhos vêm sendo criados e alicerçados por programas de pós-graduação em todo o país. Pesquisas relacionadas aos saberes indígenas em comunidades indígenas no Brasil vêm sendo incentivadas e valorizadas nos âmbitos educacionais.

No Brasil a educação tem avançado no sentido de uma educação escolar indígena que garanta suas especificidades, uma educação que precisa ser pensada com e pelos povos

indígenas a partir de suas realidades, onde seus direitos fundamentais sejam garantidos, assim como o direito as plenas condições de cidadania. Políticas públicas que não contemplem esses apontamentos, segue um viés onde problemas como o preconceito, intolerância e o retrocesso, serão determinantes em uma sociedade. Desta forma, reconhecer as diversidades étnicas que constituem o nosso país é respeitar as diferenças culturais.

Vale ressaltar que as comunidades indígenas, nas últimas décadas vem tentando construir um modelo de educação escolar diferenciado em contraposição a tradição integracionista vivida até os dias de hoje. Esse modelo tinha como finalidade o apagamento das diferenças culturais, vistas como entraves ao processo civilizatório e de desenvolvimento do país. Com isso, a escola assume um novo papel com novos significados, de deixar para trás a escola integracionista que nega as identidades culturais indígenas e tornar-se um espaço de afirmação de identidades e pertencimento (BRASIL, 2020):

A escola indígena hoje tem se tornando um local de afirmação de identidades e de pertencimento étnico. O direito à escolarização nas próprias línguas, a valorização de seus processos próprios de aprendizagem, a formação de professores da própria comunidade, a produção de materiais didáticos específicos, a valorização dos saberes e práticas tradicionais, além da autonomia pedagógica, são exemplos destes novos papéis e significados assumidos pela escola (BRASIL, 2020, p.358).

Segundo MEC/SEF, “o ordenamento legal brasileiro organiza a educação de forma diferenciada, mas que se mantenha em comunhão com as necessidades das populações tradicionais do Brasil, onde a pluralidade cultural dos povos indígenas seja reconhecida.” Diante disso, pensar e agir a educação na escola indígena, é vislumbrar entrelaçamentos com os conhecimentos básicos das diversas áreas, não como viés integracionista que nega as especificidades das comunidades, mas que contemplam uma educação integral para as populações indígenas, respeitando e dialogando para a interculturalidade (BRASIL, 1997).

Rezende (2007) afirma que o currículo da escola precisa valorizar os saberes e processos de produção e recriação que são próprios da tradição, línguas e cultura.” Assim, o currículo de uma escola indígena, deve valorizar uma educação diferenciada, com conhecimentos plurais emanados dos anseios, costumes e valores desse povo.

De modo específico, na década de 1990, iniciou-se um novo cenário para a Educação Física Escolar, onde ela passa a ser componente curricular obrigatório, com promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei n.º 9.394/1996) e nesse mesmo documento traz que a Educação Física deve estar integrada à proposta pedagógica da escola. Paralelo a isso, discussões, mesas redondas, trabalhos científicos, seminários, simpósios entre outros vem contribuindo para se criar um pensamento mais reflexivo sobre o papel da educação física em diferentes contextos sociais. No entanto, o que se percebe é um aumento nas produções e publicações sobre a temática indígena.

Nesse caminho, destaca-se uma obra muito presente nos espaços de formação dos cursos de Licenciatura em Educação Física, intitulada Metodologia do Ensino da Educação Física, Castellani Filho (1992) que busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre as formas de

representação que o homem tem produzido no mundo no decorrer de sua história. Para esses autores os movimentos humanos são manifestações simbólicas da história de um povo, vista a partir de uma teoria crítico-superadora que promove a ‘interface’ cultura/movimento como eixo central a ser produzido em sua prática pedagógica.

Nesse sentido, outras colaborações relevantes para o Ensino da Educação Física são trazidas por Daolio (1996):

Temos discutido nos últimos anos a Educação Física Escolar numa perspectiva cultural, e é a partir deste referencial que consideramos a Educação Física como parte da cultura humana. Ou seja, ela se constitui numa área de conhecimento que estuda e atua sobre um conjunto de práticas ligadas ao corpo e ao movimento criadas pelo homem ao longo de sua história: os jogos, as ginásticas, as lutas, as danças e os esportes (DAOLIO, 1996, p.40).

Desta maneira, uma sociedade plural começa a nascer a partir do desenvolvimento de teorizações que pensam e organizam essa sociedade. Segundo Saneto (2011) os estudos que fomentam o ensino da cultura indígena no campo da Educação Física são pouco evidentes. Alencar e Monteiro (2007) corrobora da mesma opinião dizendo que a produção do conhecimento gerado por meio da Educação Física acerca da temática indígena, tem pouca visibilidade. Acrescenta ainda, a constatação de que são poucas as publicações desta temática nos principais meios de divulgação da Educação Física como a Revista Brasileira de Ciências do Esporte e os Anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte.

Vale destacar ainda que o processo de construção do conhecimento ao longo dos tempos avança com significativas obras. Como é o caso da Coleção Cotidiano Escolar (2006, 2008) que aborda o diálogo interdisciplinar entre várias áreas do conhecimento, como as Artes e a Educação Física na Educação Escolar Indígena. Essas parcerias são promovidas pelo Ministério da Educação - MEC, Universidades, Institutos Federais, e Núcleo de Formação Continuada - PAIDEIA/UFRN.

Ressalta-se que as pesquisas vivenciadas e a produção do conhecimento são múltiplas e de suma importância. Neste sentido, há a produção de muitos artigos que trazem os conceitos desses fenômenos e afirmam que os mesmos fazem parte da identidade indígena podendo ser inseridos no processo educativo de maneira lúdica e pedagógica.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) destacam a necessidade de trabalhar os temas transversais, norteados escolas e professores na elaboração de propostas que visem essa temática com ênfase na pluralidade cultural. Eles enfatizam que “tratar dos indivíduos indígenas, desde tempos imemoriais em território brasileiro, é valorizar sua presença e reafirmar seus direitos como povos nativos”. O mesmo documento faz apontamentos para que os educandos sejam capazes de conhecer características fundamentais nas dimensões sociais, materiais e culturais para construção de identidades individuais e nacionais (BRASIL, 1997).

Neste contexto, “a valorização dos povos indígenas deve ser feita por dois vieses, o primeiro pela via da inclusão nos currículos de conteúdos que informem sobre a riqueza de suas culturas e o segundo que é a influência dessas sobre a sociedade como um todo” (OIT, 1989).

Acreditamos que se tais conteúdos forem tratados nas escolas pela comunidade escolar, estes modificarão atitudes para outras que valorizem a vida, a ação social coletiva, a interação e o cuidado com a natureza. Presume-se que o diálogo entre diferentes culturas no ambiente escolar geraria espaços de aprendizagens capazes de modificar uma sociedade.

A Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT, 1989) versa sobre os povos Indígenas e Tribais em seu Art. 6.º, ao aplicar as disposições da presente convenção, que os governos deverão:

Consultar os povos interessados mediante procedimentos apropriados e, particularmente, através de suas instituições representativas, cada vez que forem previstas medidas legislativas ou administrativas, susceptíveis de afetá-los diretamente. b) Estabelecer os meios através dos quais os povos interessados possam participar livremente, pelo menos na mesma medida que outros setores da população em todos os níveis, na adoção de decisões em instituições efetivas ou organismo administrativo e de outra natureza responsável pelas Políticas e Programas que lhes sejam concernentes; c) Estabelecer os meios para o pleno desenvolvimento das instituições e iniciativas dos povos e, nos casos apropriados, fornecer os recursos necessários para este fim (OIT, 1989, p.18-19).

Através do decreto legislativo n.º 143, de 20 de junho de 2002, essa convenção foi aceita pela legislação brasileira e a garantia de sua efetividade transpõe barreiras e dialoga com povos tradicionais. Cria proposta e encaminhamentos, e maior participação dos povos indígenas na interação e inclusão de suas demandas prioritárias de luta, opressão e resistência.

Posteriormente, o Governo Federal, lançou o Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024) como ferramenta articuladora, que visa atender as demandas para o decênio. O referido documento busca:

Garantir nos currículos escolares conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas e implementar ações educacionais, nos termos das Leis n.º 10 639, de 9 de janeiro de 2003, e 11 645, de 10 de março de 2008, assegurando-se a implementação das respectivas diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e a sociedade civil (BRASIL, 2014, p.65)

Este mesmo documento, é um instrumento de planejamento com metas que garantirão as políticas públicas de determinados seguimentos, paralelo ao PNE, reflexões, debates e ações vem sendo ampliadas no intuito de atender as demandas da comunidade escolar e da sociedade, em geral. A lei n.º11 645/08 traz que:

§ 2.º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.“ (NR)

Tais ações legitimam o ensino da cultura indígena nos currículos, valorizando e inserindo na Educação Física escolar conteúdos relacionados a cultura indígena, articulando saberes indígenas com as demandas legais na perspectiva de fomentar o desenvolvimento de conteúdos e linguagens corporais para o ambiente escolar. Assim, o termo currículo não deve assumir uma ideia simplicista. Para Libâneo (1994) currículo refere-se a “[. . .] conceitos, fatos, ideias,

processos, princípios, leis científicas, regras, habilidades cognoscitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação”.

Diante disso, é necessário e urgente a criação de estratégias que ofereçam conteúdos que englobem pedagogicamente essas dimensões buscando efetivá-las nos diversos cenários de nossa sociedade. De acordo com Candau (2006) a necessidade de implementação é urgente:

Educar nessa perspectiva denota foco na promoção do diálogo e do intercâmbio entre diferentes grupos, cuja identidade cultural e dos indivíduos que os constituem são abertas e estão em permanente movimento de construção, decorrentes dos intensos processos de hibridização cultural (CANDAU, 2006, p.102).

A autora (op cit.) evidencia a importância dessa relação se basear no respeito a diversidade e no enriquecimento recíproco de variadas culturas, sendo necessário desenvolver estratégias que dialoguem com diversos conhecimentos e saberes. Portanto, caminhar nessa direção é pensar múltiplas formas de organização da escola, para que aconteça o reconhecimento das diferenças, evitando preconceito e discriminação.

Diante deste cenário a Educação Física Escolar torna-se um campo fértil de possibilidades, aprendizagens, significados e sentidos aptos a pensar uma organização de conteúdos que fomentem experiências teórico/ práticas com os saberes étnico-raciais, os saberes indígenas e a valorização do ambiente ressignificados. Se faz necessário a inserção dessa temática na formação profissional e acadêmica.

Este estudo visa contribuir tanto para profissionais que atuam em escolas como para formação de graduandos em Educação Física, para que a cultura indígena e sua importância seja compreendida e vivenciada por meio da educação física escolar levando a reflexão sobre a importância da valorização da diversidade étnica e a manutenção da sustentabilidade ambiental.

3.2 INSERÇÃO DE JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

No decorrer da pesquisa foram identificados e registrados jogos e brincadeiras indígenas de diferentes etnias a partir do envolvimento dos estudantes-pesquisadores. O registro dessas brincadeiras e jogos ocorreu durante entrevistas realizadas com adultos indígenas e suas famílias ou círculo social.

Durante o desenvolvimento deste processo ocorreram vários desdobramentos relacionados as atividades propostas. Inicialmente ocorreu uma rejeição por parte dos alunos em participar do processo de pesquisa e de aplicação das atividades, fato que se justifica por estarem acostumados no seu cotidiano a praticar esportes tradicionais que envolviam em sua maioria jogos com bola. A necessidade de se trabalhar no planejamento curricular jogos e brincadeiras como orienta os PCN/BNCC era cumprido no decorrer do ano letivo, mas com atividades não-indígenas como queimada, pique-bandeira, “paintball”, entre outras.

Vivenciar e resgatar jogos e brincadeiras indígenas parecia algo fora da realidade de nossos discentes, eles resistiram em fazer a pesquisa. Foi necessário um trabalho de sensibilização e valorização de sua cultura, voltado para exaltar a importância dessa não ser esquecida e da responsabilidade que eles tinham sobre a manutenção de sua história, origens e tradições na atualidade.

A partir daí trabalhos incríveis começaram a aparecer, inclusive vídeos reproduzidos por seus parentes¹ onde os estudantes demonstravam a satisfação e o orgulho em transmitir seus conhecimentos.

Vale ressaltar ainda, o momento em que esses jovens reproduziram as atividades com um grupo de crianças, jovens ou adultos com o intuito de disseminar os jogos e brincadeiras, para que as mesmas fossem recolocadas no cotidiano e passadas a outras gerações. Ali ficou evidente, nos vídeos apresentados, a alegria e empenho dos alunos-pesquisadores, dos informantes e da comunidade escolar em um processo rico de troca de experiências, de ensinar e vivenciar aquelas atividades que estavam ficando no esquecimento.

Ficou demonstrando que a natureza humana é resultado de um aprendizado cultural que confere unidade ao homem. Sendo a cultura responsável pela diversidade humana.

Ocorre o processo de aculturação² internalizado nos indivíduos, que após determinado padrão cultural estabelecido por um determinado povo, continuam em processo de mudanças e transformações a partir do contato com outras culturas, que trocam e fundem seus modos de vida. De forma muito apropriada, Coelho (1997) define a aculturação como sendo:

(...) resultante de uma pluralidade de formas de intercâmbio entre diversos modos culturais – cultura erudita, popular, empresarial, etc. – que geram processos de adaptação, assimilação, empréstimo, sincretismo, interpretação, resistência (reação contra-cultural), ou rejeição de componentes de um sistema identitário por outro sistema identitário. Modos culturais compostos, como operas montadas em estádios de futebol, espetáculos de dança moderna apoiados em manifestações de origem popular, como jazz, exemplificam processos de aculturação ou de culturas híbridas (COELHO, 1997, p.36).

Percebemos, no caso particular aqui estudado, a ênfase no contato prolongado com outras culturas que permutam entre si conhecimentos, valores, normas, costumes e símbolos, agregando a ambos conhecimentos e enriquecendo-os.

Neste trabalho, a partir desses processos foram identificados 43 tipos diferentes de jogos, brinquedos e brincadeiras agrupados em sete categorias de acordo com categorização de Gosso e Otta (2003), sendo elas: (1) brincadeiras de contingência física; (2) brincadeiras de exercício sensorio-motor; (3) brincadeiras de contingência social; (4) brincadeiras de construção; (5) brincadeiras turbulentas; (6) brincadeiras simbólicas/faz de conta; (7) brincadeiras de regras (Quadro 3). Os jogos e brincadeiras apresentados podem conter em si, elementos de categorias diversas, mas, para este agrupamento foram consideradas as características mais marcantes que apresentam.

¹ Forma que um indígena chama o outro indígena.

² Ocorre o processo de aculturação

Tabela 5 – Jogos e brincadeiras indígenas identificadas nos trabalhos de campo (estudantes e professor pesquisador) agrupadas de acordo com categorização de Gosso e Otta (2003).

CATEGORIA	DESCRIÇÃO	NOME	NÚMERO
CONTIGÊNCIA FÍSICA	São aquelas onde a criança, por meio de objetos, exercita relações espaciais e causais, apreendendo a função e a força para manuseio dos instrumentos. A criança, por meio dessa brincadeira, percebe que sua ação no objeto resulta efeitos contingentes, uma forma adaptativa de prática de instrumentos.	Ronrondã Jogo da Onça Cata-Vento Passar Anel Peikrã Arco e Flecha Jogo do Ovo da Cobra Uwai Poço Upé Ferro do Triângulo	9
EXERCÍCIO SENSORIO- MOTORA	São aqueles que envolvem em sua relação a atividade motora, estimulando principalmente as sensações sinestésicas e de equilíbrio dinâmico. A atividade é desenvolvida sem nenhuma atividade utilitária, apenas pelo simples fato do prazer, o que a diferencia das práticas sérias. São assim nomeadas as brincadeiras que exercitam um conjunto variado de comportamentos, tal como ocorrem em seu ambiente de adaptação: pular, correr, balançar-se, subir e descer, entre outros.	Macaquinho Carrinho de mão Saci Pulo na água Puxar o cipó Canoagem Cabo de guerra	7

CONTIGENCIA SOCIAL	São aquelas que apresentam um revezamento de papéis sociais, que parecem ser motivadas e reforçadas pelo prazer de produzir respostas incertas nos outros e de responder contingentemente aos outros. São consideradas brincadeiras de contingência social: fazer cócegas, esconde-esconde, imitar gestos e vocalizações, entre outras.	Maracujá Camanaus Jogo da Cigarra Jogo do Sapo Mômi-Mômi	4
DE CONSTRUÇÃO	São brincadeiras onde o sujeito combina ou modifica materiais para criar um novo produto. Fazem parte deste tipo de brincadeira, modelagem de argila, areia, atividades de empilhar, encaixar ou de construir.	Tidymaire Peão de Tucumã	4
TURBULENTAS	são aquelas de cunho agonístico, que apresentam comportamentos de luta, perseguição e fuga, sendo que o riso e a alegria são as principais características que diferenciam a brincadeira de uma luta real. Outras características nessas brincadeiras é o fato delas envolverem enfrentamento e desafio dos próprios limites físicos e sociais, exercício físico vigoroso e desafio de limites entre o lícito e o ilícito, o seguro e o arriscado, brincadeiras de zombaria e provocação.	Rabo do macaco Gavião e pintinho Peixe pacu Pira-cola Iá-Purerê	5
SIMBOLICAS/FAZ DE CONTA	São brincadeiras onde os símbolos se fazem presentes, onde a criança trata objetos como se fossem outros ou lhes dá propriedades diferentes das que possuem, interpreta papéis diferentes dos habituais e/ou cria cenas imaginárias e as representa. Brincadeiras de imaginação onde os conteúdos podem ser festas, atividades domésticas, temas de família, lutas ou perseguições e animais domésticos.	O cacique mandou Cobra-cega Berlinda Carrinho de bebe de imbaúba	4

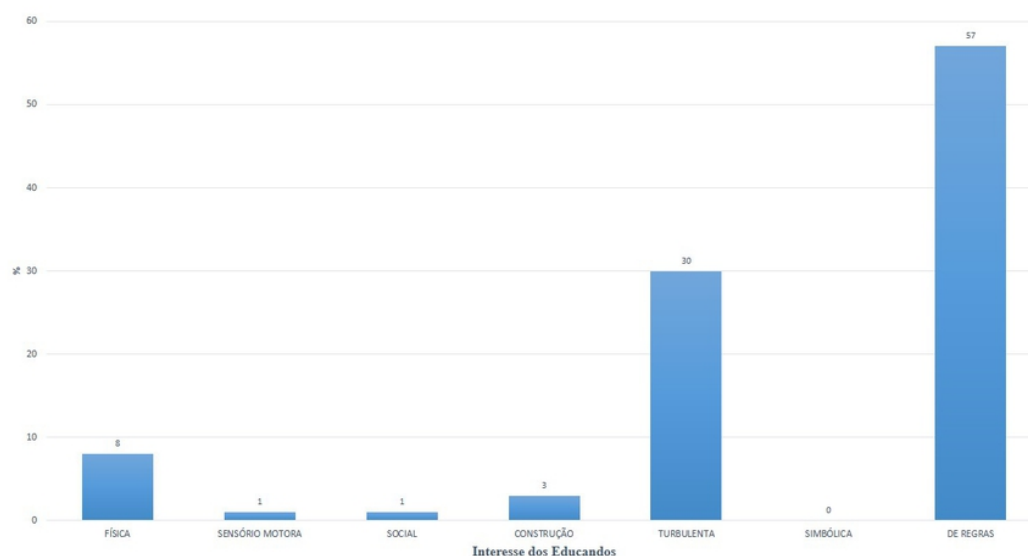
BRINCADEIRAS/ JOGOS DE REGRAS	São aquelas onde os papéis e a representação de cenas são previsíveis e predeterminados. As sequências da brincadeira se dão em ciclos repetitivos de ação, com início, meio e fim. Normalmente, os jogos são competitivos, havendo um indivíduo ou grupo que vence ao final.	Rökrã Omacuaam do Mirpin Reypure kutara Subida no pé de açaf Pata cega Coqueiro Cuia Macaco Pega saúvas	10
TOTAL			43

Fonte: Pesquisa de Campo, 2019.

O maior número de jogos e brincadeiras registradas pelos estudantes-pesquisadores pertence à categoria jogos/brincadeiras de regras. Essa categoria também foi a mais indicada dentre aquelas selecionadas para serem aplicadas durante as aulas de Educação Física que serão descritas a seguir.

Os estudantes apresentaram interesse distinto pelas diferentes categorias (Figura 03). O interesse maior se deu pelos jogos e brincadeiras de regras (57%), seguidas dos jogos/brincadeiras turbulentas (30%).

Figura 3 – Interesse dos estudantes-pesquisadores por categoria de jogos/brincadeiras segundo a categorização de Gosso e Otta (2003).



Pesquisa de Campo, 2019.

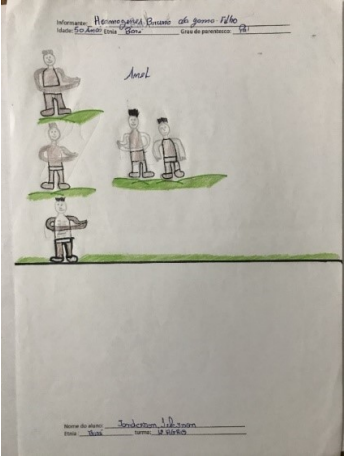
O fato dos jogos e brincadeiras de regras e turbuletas terem um maior interesse dos alunos se justifica pela idade dos mesmos, entre 15 e 19 anos. Segundo Gallahue nesta faixa etária os discentes se encontram na fase de desenvolvimento motor, no estágio de especialização. Onde todas as experiências vivenciadas estão no ápice do desenvolvimento. Assim, para o mesmo autor as brincadeiras simbólicas não apresentou interesse por parte dos alunos por estas serem praticadas e vivenciadas por crianças na faixa etária entre 5 e 7 anos, estando na fase de desenvolvimento motor fundamental.


Dentre os registros, doze (12) brincadeiras tinham um objeto que precisava ser manipulado para se tornar brinquedo, os anéis, a bolinha, o peão, a peteca, a corda, o arco e a flecha, a canoa, cata-vento, as varas de pau e bambu, a pecunha³, varetas e os carrinhos de embaúba⁴. Objetos lúdicos, em sua grande maioria confeccionados com materiais naturais encontrados na comunidade (tabela 06).



³ Instrumento feito de pano, corda ou folha, de forma arredondada utilizado no pés para auxiliar a subida no pé de açai.

⁴ Embaúba, de origem tupi ambaúba, significa “árvore oca” ou “onde vivem as formigas”.



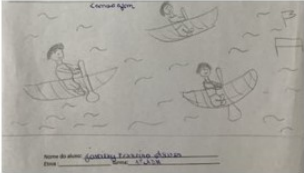


Tabela 6 – Nome, descrição e imagem das brincadeiras e brinquedos registrados pelos estudantes-pesquisadores a partir da interação com adultos, de diferentes etnias indígenas, membros da família (pais, tios, primos) ou de seu círculo social (vizinhos).

NOME DA BRINCADEIRA	DESCRIÇÃO	ILUSTRAÇÃO/FOTO/VIDEO
<p>Anel de Tucumã</p>	<p>O anel de tucumã é feito a partir da semente da fruta e utilizado para a brincadeira de passar anel, que consiste em vários participantes, um ao lado do outro, onde um dos participantes passará o anel de mão em mão até deixá-lo em uma delas. Em seguida é escolhido um dos brincantes para descobrir com quem está o anel.</p>	 <p>Fonte: Pesquisa de Campo. Informante 04.</p>



<p>Jogo do ovo da cobra</p>	<p>São necessários para realização desta atividade a confecção de bolinhas feitas a partir da semente de tucumã e de uma peneira feita de transados com fibras retiradas do arumã.</p> <p>Esta atividade consiste em dois jogadores lançarem dentro de uma grande peneira as bolinhas. Vence aquele jogador que conseguir tirar a bolinha do adversário da peneira.</p>	 <p>Fonte: Pesquisa de Campo. Informante 05.</p> <hr/> <p>QR CODE – VIDEO</p>
------------------------------------	--	---

<p>Peão de Tucumã</p>	<p>O peão de tucumã é feito através do fruto da matéria prima do tucumã, que possui uma semente esférica e grande, como a maioria dos frutos amazônicos. Também conta com uma parte de madeira e uma corda para fazê-lo girar. A brincadeira consiste em rodar o peão. Pode sofrer variações como o peão que rodar por mais tempo ou até duelos de peões dentro de peneiras.</p>	  <p>Fonte: Pesquisa de Campo, Informante 12</p> <p>QR CODE – VIDEO</p>
------------------------------	---	---

<p>Cabo de Guerra de cipó</p>	<p>O cabo de guerra é uma brincadeira muito divertida, onde são escolhidos participantes que se posicionam em cada extremidade do cipó. Este deverá ser longo e resistente, pois, os participantes farão forças oposta e vencerá aquele grupo que conseguir trazer seus oponentes para depois da marca fixada no chão.</p>	  <p>Fonte: Pesquisa de Campo. Informante 14.</p> <hr/> <p>QR CODE – VIDEO</p>
--------------------------------------	---	--

<p>Arco e flecha</p>	<p>O implemento do arco e flecha é confeccionado a partir da matéria prima retirada da natureza. A madeira aroeira ou roxinho e usada para confecção do aro e da flecha e a corda de impulsão da flecha é feita por meio de um cipó fino e resistente.</p>	 <p>Fonte: Pesquisa de Campo. Informante 27.</p>  <p>Fonte: Patricia Reis. Pesquisa de Campo, 2019.</p>
<p>Canoagem</p>	<p>A canoagem é uma prática rotineira muito utilizada nas comunidades amazônicas Para confeccionar a canoas é utilizado um tronco de árvore único que será escavado, depois é atracado com peças de madeira e amarrado com cipó para forçar a abertura na medida desejada. Como divertimento a brincadeira as crianças e jovens a utilizam para deslocamento nos rios para nadar e apostar corridas.</p>	 <p>Fonte: Pesquisa de Campo. Informante 17</p>  

<p>Peixe Pacu</p>	<p>Para desenvolvimento desta brincadeira é preciso retirar da natureza varas de pau ou bambu que imitem uma vara de pescar. É escolhido um dos participantes para ser o pescador e os outros participantes formarão uma fila e se mexerão como serpentes. O pescador vai até o final da fila e tentar tocar a cabeça dos colegas e será impedido pelos mesmos.</p>	 <p>Fonte: Pesquisa de Campo. Informante 40.</p>
<p>Catavendo de Folha</p>	<p>Esta brincadeira será realizada a partir da construção de um cata-vento com folhas grandes e firmes. A brincadeira se desenvolve com o vento batendo no mesmo e este rodando.</p>	 <p>Fonte: Pesquisa de Campo. Informante 02.</p> <hr/> <p>QR CODE – VIDEO</p>

<p>Tidymure</p>	<p>Esta brincadeira serão necessárias duas varetas om duas espigas de milho em cada extremidade e frutos não comestíveis. As varetas serão colocadas a uns 10 metros dos jogadores funcionando como boliches. O objetivo e acertar as varetas e marcar pontos.</p>	 <p>Fonte: Pesquisa de Campo. Informante 23</p>
<p>Carrinho de Embaúba</p>	<p>O carrinho de embaúba é um instrumento utilizado para auxiliar os bebês a dar os primeiros passos. Posteriormente passou também a ser utilizado por crianças para a brincadeira.</p>	 <p>Fonte: Pesquisa de Campo. Informante 37</p>

Fonte: Pesquisa de Campo, São Gabriel da Cacheira, 2019.

Palavras contidas na tabela com nomes característicos da região: Tucumã⁵, Arumã⁶, cipó⁷.

Vale ressaltar que um mundo imaginário vivido pela criança e também pelo adulto por meio do brinquedo num universo lúdico, introduz a ele imagens e percepções que variam de acordo com sua experiência pessoal e com sua cultura. O brinquedo tem uma relação direta com uma imagem que se evoca de um aspecto da realidade e possa por ele ser manipulado. Desta forma, a imagem da infância contida no brinquedo é ressignificada pelo adulto, pois, a reconstrução das memórias da infância vivenciadas no brinquedo vai reconstruir o mundo real com seus valores, modos de agir e pensar o criador do objeto (KISHIMOTO, 1994).

⁵ Tucumã (*Astrocaryum aculeatum*), é uma palmeira que chega a medir até 15 metros, geralmente solitária, de estipe com faixas de espinhos negros, folhas ascendentes, inflorescência ereta e frutos amarelos com tons avermelhados. Nas brincadeiras são usados os caroços secos dos frutos.

⁶ Arumã = pópaoa (bw) (*Ischnosiphon* spp), da família das matantáceas. É uma planta que cresce em regiões semi alagadas, muito abundante na região amazônica. É uma espécie de cana com um caule liso e reto muito usado por etnias indígenas da região na confecção de artesanatos.

⁷ Cipó (ou liana) é o nome dado a várias plantas trepadeiras de caule amadeirado que crescem enroscadas ao tronco das árvores ou pendem deles.

Neste contexto, o brinquedo e a brincadeira são considerados instrumentos importantes para o modo como compreende, apreende e se relaciona com a realidade vivenciada. Destaca-se que, além das habilidades adquiridas por meio do brincar, o importante papel que a brincadeira desempenha nas interações sociais e culturais.

Neste estudo, as brincadeiras registradas foram e são realizadas em profunda interação com a natureza e seus elementos (frutos, rios, árvores, animais,), resgatando uma conexão que muitas vezes na vida na cidade são deixadas de lado ou colocadas em segundo plano enfraquecendo a relação homem/ambiente.

Deste modo, ao brincar a criança vivencia e constrói a sua realidade, ou seja, interpreta e atualiza o campo de significados de seu contexto sociocultural. Segundo Bichara (2002):

[...] a criança está mudando o significado das coisas socialmente adquiridas, e deve fazê-lo através de códigos e significados também socialmente adquiridos; ao mesmo tempo, está criando um novo significado, que pode passar a ser compartilhado no grupo do brinquedo, tornando-se um novo elemento da cultura e da história do grupo (BICHARA, 2002, p.45).

Nesse processo, buscou-se diminuir a relação distanciada dos jovens estudantes pesquisadores com a natureza que provoca alterações significativas tanto à pessoa quanto à própria natureza. Tal decisão se ancora no pressuposto teórico de que nessa relação pessoa-ambiente, ao alterar o ambiente o ser humano tem seu comportamento e experiência modificada pelo ambiente que em primeira instância foi modificado por ele mesmo Tubiello et al. (2007). Devido a essa recursividade, o ser humano, a partir de suas práticas, é responsável por grande parte dos problemas ambientais.

Uma das alterações mais emergentes é a exploração exacerbada dos recursos naturais, que evidencia problemas ambientais no meio local onde esses jovens vivem, a pequena cidade de São Gabriel da Cachoeira que vive problemas como o acúmulo e destino inadequado de resíduos sólidos, a poluição das águas e a destruição das florestas, que têm se intensificado e cada vez mais, suas consequências são notadas e não raro vivenciados pelas pessoas. Esses eventos revelam a necessidade de voltarmos o olhar para a relação pessoa-ambiente e sua repercussão no comportamento insustentável adotado em nossa sociedade.

Esses eventos revelam a necessidade de voltarmos o olhar para a relação pessoa-ambiente e sua repercussão no comportamento insustentável adotado em nossa sociedade. Assim, é imperativo adotar comportamentos sustentáveis, para mitigar os efeitos da crise ambiental e vislumbrar a desejada sustentabilidade ambiental⁸ que no ensino de Educação Física a partir da identificação e incorporação dos jogos e brincadeiras indígenas possamos estar trabalhando essas diferentes dimensões.

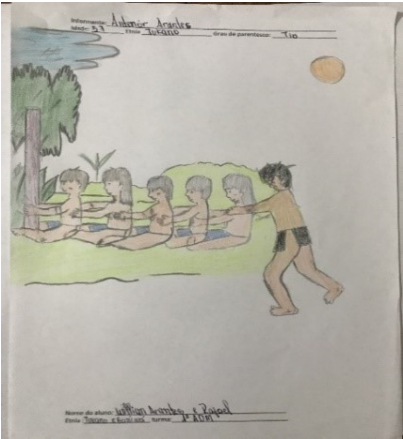

⁸ A sustentabilidade não é um termo de fácil definição. Fundamenta-se em duas grandes áreas do saber: a ecologia, no tocante a capacidade de recuperação e reprodução inerente a cada ecossistema e a economia, compreendida como uma forma de desenvolvimento, marcada pela percepção da finitude dos recursos naturais e a consequente ameaça de sua extração. Enfim, a sustentabilidade designa a manutenção de um sistema de suporte a vida terrestre, e para tanto reivindica um comportamento em consonância às leis da natureza.

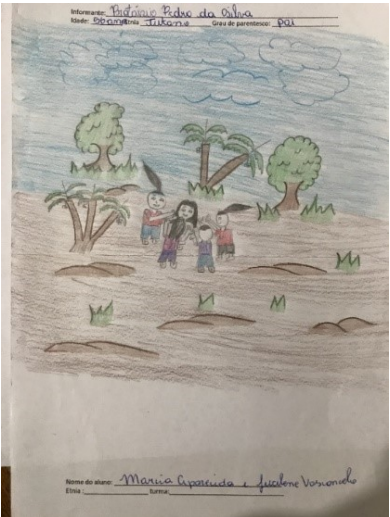
Muitos estudos mostram a importância do convívio com a natureza na infância e na adolescência que além do divertimento, melhoram aspectos como concentração, criatividade, confiança em si mesmo e pensamento crítico. Ao brincar e se apropriar daquele ambiente, a criança ou adolescente entende como o mesmo funciona e compreende qual o seu papel ali, que é de respeito e cuidado com os elementos e espécies que ali habitam, desenvolvendo sua “consciência ambiental”.

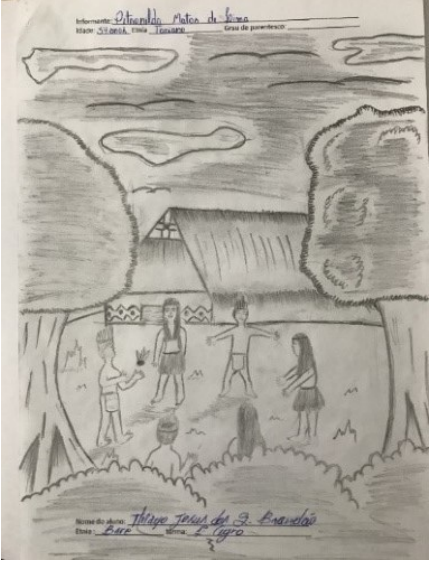
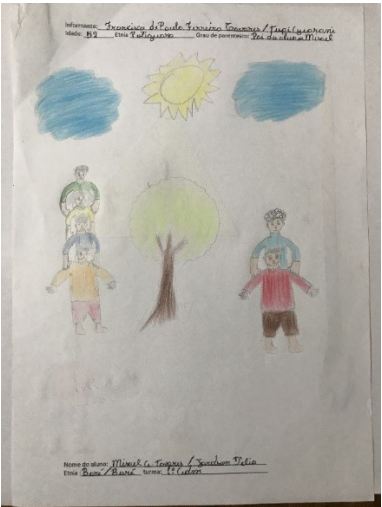
Auxilia-los a ter o entendimento de que todos somos parte do meio ambiente e que nossas ações impactam diretamente nesse sistema, consolidando um dos eixos da educação ambiental que deve ser trabalhada na educação física escolar.

Neste sentido um conjunto de oito jogos, brinquedos e brincadeiras trazidos por meio da pesquisa incentiva o trabalho cooperativo com perspectiva socioambiental, onde são ressaltadas características importantes como: o trabalho em equipe, a valorização sociocultural e a vivência integrada com o meio natural (tabela 07).

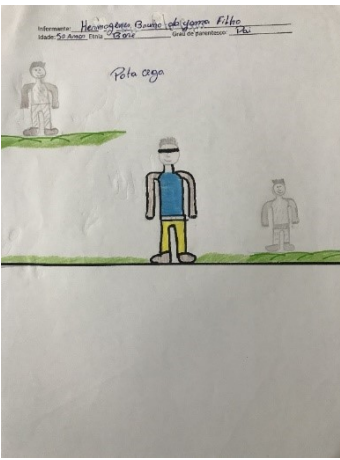
Tabela 7 – Nome, descrição e imagem dos jogos e brincadeiras registrados pelos estudantes-pesquisadores que estimulam o trabalho cooperativo em equipe e a vivência integrada com o meio natural.

<p>NOME DA BRINCADEIRA</p>	<p>DESCRIÇÃO</p>	<p>ILUSTRAÇÃO/FOTO/VIDEO</p>
<p>Cuia</p>	<p>Nesta atividade os brincantes ficam agarrados uns aos outros formando uma fila e o primeiro da fila fica agarrado a uma árvore. Um dos participantes é escolhido para ficar de fora da fila e bate de leve nas “cuias”, que são representadas pelos garotos enfileirados e descubra qual está “madura”. A partir deste momento, ele começa a puxar um dos brincantes que está no final da fila e os participantes fazem resistência para evitar soltar do colega da frente, até que um a um vai saindo.</p>	 <p>Fonte: Pesquisa de Campo. Informante 23</p>
<p>Reypure kutara</p>	<p>Esta é uma atividade desenvolvida em interação total com o meio natural. Para que atividade se desenvolva o ambiente deve possuir pés de açaí e por meio de suas folhas são confeccionadas a picunha[1] que será utilizada nos pés dos participantes para apoiar a subida no mesmo. Serão formadas duas filas com o mesmo número de brincantes, estes terão que correr até o pé de açaí subir até seu topo e pegar uma bolinha de açaí, descer, colocar sobre um cesto, tocar na mão do coloca e este repetir a ação até todos da fila concluírem a tarefa. Vence o jogo aquela fila em que todos os participantes executarem a tarefa.</p>	 <p>Fonte: Pesquisa de Campo. Informante 39.</p>

<p>Coqueiro</p>	<p>Os participantes deverão assentar em círculo e será escolhida uma pessoa para ser o coqueiro que andará em torno da roda falando a seguinte frase: - Mas que coqueiro tão alto, ninguém consegue alcançar, como devo fazer pra poder te escalar?</p> <p>Quando o coqueiro parar de falar encostará a mão na cabeça do participante sentado, este subirá em suas costas e o coqueiro completará uma volta inteira até retornar ao lugar de onde saiu. Enquanto o coqueiro completa a roda, todos falam batendo palmas: - corre, corre sem parar, bem depressa pra chegar.</p>	 <p>: Pesquisa de Campo. informante 28.</p>
------------------------	---	---

<p>Peikrã</p>	<p>é o que conhecemos como peteca, elaborada a partir de palha de milho e penas de animais. O jogo é bem simples de se praticar, podendo ser realizado sozinho, em duplas ou com vários brincantes, proporcionando divertimento e prazer.</p>	 <p>Fonte: Pesquisa de campo. Informante 29.</p>
<p>Macaco</p>	<p>Esta atividade consiste em um ultrapassar o ombro do colega saltando sobre ele. Inicia-se assentado, depois de agachado e depois de pé.</p>	 <p>Fonte: Pesquisa de Campo. Informante 20.</p>

<p>Pega saúvas</p>	<p>Nesta brincadeira os participantes deverão ir até uma determinada árvore e pegar o máximo de formigas saúvas(substituídas por cupins) que conseguirem.</p>	 <p>Fonte: Pesquisa de Campo. Informante 07.</p>
<p>Ia purerê</p>	<p>Esta atividade só pode acontecer se tiver árvores que sejam possíveis de subir. Será escolhido uma pessoa para ser o contador. Cada participante escolherá uma árvore e será determinada uma altura igual em todas elas para ser atingidas pelos participantes. Ao sinal do contador no 3 todos começarão a subir, alcançarão a altura determinada e descerão. Vencerá aquele que for mais rápido e conseguir tocar a mão do contador primeiro.</p>	 <p>Fonte: Pesquisa de Campo. Informante 33</p>

<p>Pata - cega</p>	<p>Todos os participantes deverão formar um círculo. Será escolhida uma pessoa para ficar no centro da roda com os olhos vendados e um participante para ser o guia. Esta pessoa escolhida será rodada de cinco a dez vezes, enquanto isso os participantes poderão dar três passos em qualquer direção e não se mexer mais.</p> <p>Ao comando do guia o participante que está com os olhos vendados começa a procurar as pessoas ouvindo alguns comandos, até pegar um colega.</p>	 <p>Fonte: Pesquisa de Campo. Informante 04</p>
---------------------------	---	---

Fonte: Pesquisa de Campo, São Gabriel da Cacheira, 2019.

Diante dessa contribuição tão rica apresentada pelos estudantes pesquisadores indígenas se faz relevante considerar as contribuições e visões desses povos para o desenvolvimento sustentável assim como para a gerenciamiento e conservação dos recursos naturais. Esses conhecimentos foram construídos no decorrer de séculos de convivência, consolidando-se em um pilar dos usos e manejo que os povos indígenas realizam na natureza, em suas terras e com os recursos naturais. Por isso os jogos, brinquedos e brincadeiras confeccionados e desenvolvidos com meios naturais é mais uma afirmação da forma equilibrada como esses povos se mantêm no meio natural, constituindo a noção de bem viver.

Segundo Houtart (2011) a ideia de bem viver pretende explicar um desenvolvimento integral, inspirado na tradição indígena e que propõe uma mudança no paradigma ante a concepção capitalista de desenvolvimento.

Buen Vivir, en tanto cultura de la vida, con diversos nombres y variedades, ha sido conocido y practicado en distintos períodos en las diferentes regiones de la Madre Tierra, como podría ser el Ubuntu en África o el Svadeshi, el Swaraj y el Apargrama en la India”. Ubuntu, por exemplo, se pode expressar com a máxima “uma pessoa é uma pessoa através de outras pessoas. (ACOSTA, 2015, p.301).

Desta forma, por meio do jogar e do brincar pode-se aprender e ensinar valores do bem viver apoiados na sustentabilidade e manutenção dos recursos naturais considerando essas atividades dotadas de significações, que acima de sua natureza biológica, só se desenvolve e tem sentido no contexto das interações simbólicas, da cultura (GILLES BROUGÈRE, 1998). Segundo o referido autor, é através dessas experiências que a criança experimenta e vivencia o processo cultural, a interação simbólica em toda a sua complexidade, estando apto a ser um sujeito competente e ativo.

Assim os jogos, brinquedos e brincadeiras trazidos por nossos interlocutores indígenas demonstram em sua essência fatores intrínsecos como o exercício da liberdade, a relação e

respeito com seu meio natural, a conquista, o sonhar, o sentir, o decidir, o se aventurar e superar, fatores capazes de moldar personalidades e auxiliar na formação integral do indivíduo. Dando a ele sentido de unidade e pertencimento como também os auxiliando a serem seres capazes de intervir em sua realidade social, cultural e ambiental.

Eduardo Viveiros de Castro nos alerta que temos muito a aprender com os povos indígenas principalmente neste momento em que vive o planeta, passando por situações de “[...] catástrofe climática [...]” transformado em um “[...] lugar irrespirável [...]”, devemos aprender “[...] como viver em um país sem destruí-lo, em um mundo sem arrasá-lo (apud (FERRAZ, 2014, p.1).

3.3 APLICAÇÃO DOS JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS NO ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

As brincadeiras e jogos registrados foram selecionadas para aplicação nas aulas regulares de Educação Física para turmas de 1.º ano dos cursos técnicos em Agropecuária e Administração integrados ao Ensino Médio do IFAM-SGC no segundo semestre de 2019. Algumas, dessas atividades precisaram sofrer adaptações para que se tornassem mais motivantes e aplicáveis as aulas.

Para seleção, cada jogo ou brincadeira foi apresentada pela dupla de estudantes pesquisadores que a pesquisou. Cada dupla foi responsável, junto com a professora-pesquisadora, por organizar os materiais necessários ao desenvolvimento dos jogos ou brincadeiras que seriam apresentados para a turma. A partir das apresentações, a turma e a professora-pesquisadora selecionaram aquelas brincadeiras/jogos que seriam aplicadas nas aulas de Educação Física do 2.º Semestre do ano de 2019. Para tanto, algumas sofreram adaptações. A seguir são descritos os procedimentos de aplicação de cada jogo/brincadeira.

Subida no Pé de Açaí

Está atividade iniciou com a confecção da peconha⁹. Os alunos responsáveis pela aplicação da brincadeira, orientaram os demais a pegarem as folhas de açaí e a partir da demonstração, construíram suas peconhas (Figura 04). Essa brincadeira se resumia em subir até o topo do pé de açaí, pegar várias sementes e descer, para que em seguida o outro colega do grupo também subisse. A professora pesquisadora foi convidada pelos discentes a também executar a tarefa. Na execução ela apresentou muita dificuldade já na subida, conseguindo apenas sair mais ou menos um metro do chão.

⁹ Peconha - Suporte colocado nos pés, feito da folha do açaí ou de outro material resistente. Técnica indígena que utiliza utensílio rudimentar amazônico similar a um cinto, utilizado na escalada de árvores comumente fabricado a partir de fibras de Ubuçu (tururi), Ripeira ou Matamatá

Figura 4 – Execução da brincadeira “subindo no pé de açaí” nas aulas de Educação Física no IFAM-CSGC, 2019.



Execução da brincadeira “subindo no pé de açaí” nas aulas de Educação Física no IFAM-CSGC, 2019.

Neste momento, foi vivenciado de forma sinestésica o grau de dificuldade da atividade que os estudantes indígenas realizaram com extrema facilidade, usando das valências: força, habilidade, agilidade, equilíbrio e destreza. Isso demonstra que embora a atividade tenha sido traduzida em forma de brincadeira, ela está presente no cotidiano daqueles indígenas que manuseiam os recursos naturais a partir de seus conhecimentos ecológicos tradicionais, explicitados desde a escolha das árvores, retirada da palha para confecção da peçonha até a descida com os frutos de açaí coletados.

Para Barragán:

La cosmovisión y prácticas culturales de los pueblos indígenas están íntimamente relacionadas con los espacios naturales y se diferencian de las visiones de otros sectores que separan lo natural de lo humano. o. Sin duda, las diversas formas de aproximación, administración y manejo de los recursos naturales y de la biodiversidad que existen en América Latina han estado marcadas por las diferencias entre estos distintos tipos de lógicas. (BARRAGÁN, 2011, p.7).

Diante do exposto é importante ressaltar o trato que os povos indígenas têm com a natureza orientada à conservação e ao uso sustentável de seus recursos. Não utilizando o termo conservação no sentido de preservar, mas no uso consciente para o benefício coletivo, sem comprometer os interesses das gerações futuras. Nos levando a refletir sobre o conceito do bem viver que deveria ser aprendido por todos.

Triângulo de Ferro

Para realização deste jogo foi necessário identificar uma área de terra ou arenosa, o que na escola não houve dificuldade. Os discentes escolheram o local onde a atividade seria desenvolvida e convidaram os colegas que gostariam de vivenciá-la.

O triângulo foi desenhado no chão e na sequência, a uns 70 cm do mesmo, foi feito uma marca onde o jogador se posicionava para acertar o alvo. O objetivo de o jogo era acertar a vareta de ferro no centro do triângulo (Figura 05).

Figura 5 – Execução da brincadeira “triângulo de ferro” nas aulas de Educação Física no IFAM-SGC, 2019.



Fonte: Pesquisa de Campo, 2019. Pesquisadora Patrícia Rossi

No início poucos discentes queriam jogar, eu mesma particularmente não julguei que a atividade os motivaria. Mas, no desenvolvimento do jogo, a motivação começou a nascer entre os estudantes e para eles se tornou uma questão de honra acertar o centro do triângulo. Era uma tarefa que parecia tão fácil, porém, ao se jogar o ferro na marca, não se alcançava os resultados com facilidade.

Os discentes começaram a querer participar e no final todos estavam tentando acertar o triângulo, quando um conseguia era aplaudido e ovacionado por toda a turma. E assim decorreu até o final da aula, surpreendendo a mim e a maioria dos estudantes que se desafiaram até conseguirem seu objetivo.

Segundo Kishimoto (1999), para que o jogo tenha caráter de aprendizagem é importante

que o indivíduo escolha se deseja brincar ou não e a participação não deve ser colocada como uma obrigação. Nesse intuito ele pode significar prazer, investigação, acertos e erros, onde ações são planejadas a partir da capacidade de cada um se superar.

Esse objetivo foi explicitado no jogo, onde no início os discentes não tinham interesse em participar, mas no decorrer do mesmo se tornou motivo de desafio pessoal e estímulo aqueles que conseguissem superar seus limites. Indo muito além de ser simplesmente um jogo, foi se consolidando nos indivíduos elementos capazes de moldar personalidades que se desafiaram e motivaram, que vibraram com o seu sucesso e de outrem ao realizar a prova num processo que suscitou a participação coletiva.

O Rabo do Macaco

Esta brincadeira foi desenvolvida na Quadra Poliesportiva do IFAM/CSGC. Para realizar esta atividade os alunos pegaram nos jardins e matas dos arredores da quadra folhas grandes de árvores e prenderam no short na parte das costas como se fossem rabos (Figura 06).

Figura 6 – Execução da brincadeira “Rabo de Macaco” nas aulas de Educação Física no IFAM-SGC, 2019.



Fonte: Pesquisa de Campo, 2019. Professora pesquisadora Patrícia Rossi.

Na primeira apresentação da brincadeira, os discentes ao sinal do professor teriam como objetivo pegar o “rabo” do colega e, ao mesmo tempo, proteger o seu. Durante o desenvolvimento a análise foi de uma brincadeira muito individualista, diante disso a professora pesquisadora reuniu com a turma e discutimos sobre o desenvolvimento da brincadeira. Alguns estudantes

manifestaram a mesma percepção da professora, a individualidade como ponto marcante da brincadeira tirando o interesse e motivação da turma de participar da brincadeira. Neste instante, foi proposto ao grupo adequações as regras.

Várias ideias foram lançadas até concluirmos que dividiríamos a turma em 4 grupos e estes teriam como objetivo defender não só seu rabo, mas, o do grupo e, ao mesmo tempo, montar estratégias para pegar o rabo do outro grupo. A partir da modificação, a brincadeira transcorreu muito bem. Além de aumentar o nível de motivação foi verificado a importância do trabalho cooperativo e em equipe para sua realização.

Macedo (2007) traz em seus estudos que os jogos e brincadeiras constituem fatores importantes da vida de quem os pratica tanto no presente quanto no futuro. No presente o indivíduo necessita do jogo para pensar o espaço e o tempo e se adaptar, por isso a importância da atividade ter caráter lúdico. Ao jogar a criança ou jovem desenvolve aspectos sociais, cognitivos e de cooperação que serão úteis em sua vida futura.

As obrigações associadas aos prazeres existentes nos jogos preparam também os indivíduos para o trabalho que herdamos o prazer funcional não o vendo como sacrifício, mas como algo prazeroso e satisfatório.

Também no jogo simbólico como o vivenciado na atividade do rabo do macaco, a capacidade de criar, modificar e experimentar o novo constitui características essenciais a vida adulta. Assim como o contato com as regras estipuladas pelo grupo, auxiliando a lidar com limites e restrições extremamente necessários para que haja solidariedade, compartilhamento e tomada de decisões em benefício de um bem maior.

Cuia

Esta foi a atividade mais apresentada por diferentes duplas de estudantes-pesquisadores, demonstrando como a mesma é vivenciada por diferentes etnias. Para que a brincadeira acontecesse os discentes tiveram que arrumar um local apropriado. Foi necessário a identificação de uma árvore ou um poste para que eles pudessem se segurar durante a execução da brincadeira (Figura 07).

Figura 7 – Execução da brincadeira “Cuia” nas aulas de Educação Física no IFAM-SGC, 2019.

Fonte: Pesquisa de Campo, 2019. Professora pesquisadora Patrícia Rossi.

Na sequência foi perguntado quem gostaria de participar da brincadeira e muitos dos discentes se prontificaram. Os voluntários foram sendo separados em grupos por gênero e com as mesmas características físicas considerando que na execução da brincadeira os jogadores dispensarão força para desconectar os participantes enfileirados.

A brincadeira se iniciou com os participantes assentados em fila e o primeiro seguro na árvore. Na sequência os outros foram segurando na cintura do colega sentado à frente na fila. Depois é escolhido um discente para ser o que colherá a cuia, que terá como objetivo puxar o último da fila até todos irem se soltando.

As adaptações sugeridas, como a do local a ser desenvolvida a brincadeira assim como, a separação dos grupos por gênero e força física equivalente foram perfeitas, pois, permitiu tornar a atividade interessante e prolongada. Iniciativas como estas de brincar ao ar livre são importantes, pois, permitem estabelecer conexões positivas com a vida e com o outro.

É fundamental o papel do educador na sensibilização dos seus discentes em relação ao meio natural. Auxiliando a formar consciências onde cada indivíduo se perceba como parte da natureza, entendendo que os benefícios são mútuos, que precisamos da natureza assim como ela precisa de nós.

Pega Saúvas

Esta atividade precisou de imediato de uma adaptação. Os próprios discentes relataram que a saúva¹⁰ é uma formiga cuja picada causa uma forte dor. Os discentes procuraram a professora de agropecuária para sugerir uma troca no inseto utilizado na brincadeira. A professora

¹⁰ Chamam-se saúvas as formigas-cortadeiras no Brasil, especialmente aquelas maiores do gênero *Atta*, insetos da família dos formicídeos. Conta atualmente com cerca de duzentas espécies, todas nativas do Novo Mundo e mais abundantes na Região Neotropical.

sugeriu cupins, pois, são insetos que se encontra em abundância pelo *Campus* e não oferece perigo a saúde.

Assim foi feito, os alunos saíram a procurar árvores onde tinham cupins para desenvolvimento da brincadeira. Após os discentes indígenas localizarem as árvores mais apropriadas para a brincadeira, formaram-se dois grupos, onde o primeiro participante possuía uma vasilha na mão. Ao sinal, o participante corria e recolhia o maior número de cupins possível em um determinado tempo. No final verificamos qual o potinho entre os estudantes possuíam mais cupins (Figura 08).

Figura 8 – Execução da brincadeira “Saúva” nas aulas de Educação Física no IFAM-CSGC, 2019.



Fonte: Pesquisa de Campo, 2019. Professora pesquisadora Patrícia Rossi.

Está atividade também foi muito interessante, pois, demonstrou conhecimentos dos discentes sobre esses insetos considerando a pesquisa que fizeram para identificar a possível substituição do inseto original (saúva). Os estudantes apresentaram um alto nível de motivação, pois, todos queriam ser mais rápidos e vencer a brincadeira.

Essa relação de intimidade e conhecimento com o meio demonstra como os indígenas ainda em tempos atuais mantêm uma relação de proximidade e conhecimento sobre o ambiente, enquanto outros jovens já os perderam e se restringem aos conhecimentos acerca do mundo virtual.

Mamani (2010), nos traz que a “identidade cultural surge de uma relação profunda com o lugar onde se habita, no qual dão origem a sustentabilidade, modos de vida, expressões, relações humanas projetando um futuro possível de ser vivido.” Para Acosta (2015):

A visão de mundo dos marginalizados pela história, particularmente dos povos e nacionalidades indígenas, é uma oportunidade para construir outras categorias de sociedades. Sustentadas sobre uma convivência harmoniosa entre os seres humanos consigo mesmos e com a Natureza, a partir do reconhecimento dos diversos valores

culturais existentes no planeta. Ou seja, trata-se de bem conviver em comunidade e na Natureza (ACOSTA, 2015, p.24-25).

Neste ponto de vista, de certo modo acontece um rompimento com o modelo antropocêntrico e nos remete a uma visão mais ecocêntrica¹¹ capaz de regular as relações sociedade-natureza, com o intuito de atenuar ou diminuir os impactos sobre os recursos naturais.

Pira Cola

Esta atividade se desenvolveu ao lado da Quadra Poliesportiva do IFAM - CSGC, em uma área aberta. Os estudantes escolheram quem seria o pegador e o restante dos participantes seriam os fugitivos. Ao iniciar a brincadeira foi percebido que muitos ficavam parados e somente dois ou três corriam. Neste momento a brincadeira foi interrompida e o professor pesquisador se reuniu com os discentes para ver qual o olhar deles sobre a mesma.

Muitos disseram que a brincadeira estava muito chata e sem graça. Aproveitando a oportunidade que os discentes apresentaram com um olhar crítico sobre aquela realidade, reuniu-se o grupo e foi analisado o que estava bom e podia ser mantido e o que precisava ser modificado para tornar a atividade mais interessante. Várias ideias foram surgindo e chegou-se a um consenso quanto a um conjunto de modificações que tornariam o jogo mais produtivo e interessante. Foram elas:

Primeira - adoção de três a quatro “jogadores pegadores“, ao invés de apenas um, devido ao grande número de participantes no jogo;

Segunda - que os “jogadores fugitivos” poderiam se agachar como forma de se proteger, e teriam 5 segundos para ficar nessa posição e que os “jogadores pegadores não poderiam ficar “guardando caixão” ou seja, ficarem parados esperando os “jogadores fugitivos” se levantarem.

A capacidade de analisar as situações de forma crítica, pensar e modificar situações tem sido alvo de muitos estudos e está sempre presente nos discursos educativos. O fato de levá-los a perceber a situação que os envolve e serem capazes de realizar a mudança, influencia diretamente no modo de prepará-los para as exigências pessoais e sociais que se fazem necessárias para atuar frente aos desafios complexos da sociedade atual.

Para Halpern (1989) os desafios levam a desenvolver capacidades de pensamentos críticos, resolução de problemas e tomada de decisões. Neste contexto, leva-los a perceber as situações em que estão envolvidos e lhes dar condições de modifica-las auxilia na formação do cidadão responsável e interventivo capaz de responder aos desafios de uma sociedade em constante modificação.

¹¹ Ecocêntrica: se trata de uma linha política de filosofia ecológica que apresenta um sistema de valores centrado na natureza, em oposição ao antropocentrismo. Em dizeres amplos, onde o homem é membro da natureza, compondo assim em seu meio natural de valor equitativo aos animais.

Figura 9 – Execução da brincadeira “Pira Cola” nas aulas de Educação Física no IFAM-CSGC, 2019.

Os participantes correndo
(primeira versão)



Os participantes realizando a
atividades com as modificações, o
agachamento.



Fonte: Pesquisa de Campo, 2019. Professora pesquisadora Patrícia Rossi.

Após as modificações, a brincadeira deu super certo e ficou mais motivante. Como reflexão foi discutido que um dos objetivos do trabalho desenvolvido foi levá-los a não aceitar tudo pronto e questionar pontos divergentes. Após as adaptações esta atividade foi bastante utilizada pelos discentes como aquecimento e recreação nas aulas de Educação Física.

Arco e Flecha

Para desenvolvimento desta atividade foi solicitado aos discentes que trouxessem de casa seu arco e flechas. A dificuldade já começou aí, ninguém mais tem arco e flecha e os poucos que trouxeram buscaram nas aldeias ou as confeccionaram com muita dificuldade, por não possuírem os materiais apropriados.

Para minha surpresa os discentes em sua totalidade indígena, não sabiam manusear e nem atirar com arco e flecha, a exceção daqueles oriundos mais recentemente das aldeias. Neste instante começou um processo de aculturação onde esses indígenas passavam seus conhecimentos de preparação e manuseio àqueles que não detinham mais esse conhecimento.

Nesse processo a troca de experiência e de conhecimentos entre as partes envolvidas se torna riquíssima. Os indígenas que estão perdendo suas tradições pela rotina diária longe das aldeias/comunidades e também pelo forte envolvimento com as culturas digitais e a vida na cidade, encontram no processo de aculturação com seus próprios parentes, a possibilidade de rever hábitos e costumes próprios de seu povo, até então desconhecidos para estes.

Para Assis e Nepomuceno (2008) a forma mais recorrente para aculturação se manifestar é no plano material da cultura. Neste sentido se apropriar do manuseio do arco e flecha é retomar o sentido de unidade e pertencimento de seus hábitos e tradições que por algum motivo foi-lhes privado.

Outro fato que também fortalece o acima apresentado foi a reconexão dos indígenas

oriundos de aldeias/comunidades com o meio natural e seu modo de vida. Reconhecendo a origem da matéria que deu vida ao arco e flecha. A riqueza dos nomes das madeiras e a forma de retirá-las do meio natural de forma a permitir a sobrevivência da espécie. Escolher o material mais apropriado para se constituir o arco e o mesmo ter mais envergadura, a forma de constituir a flecha para que a mesma alcançasse longos percursos sem quebrar ao atingir o alvo.

A aula foi realizada na praia em frente da cidade de São Gabriel da Cachoeira e foi super interessante e enriquecedora (Figura 10). Esse processo enriqueceu não somente a aula, mas também a vida daqueles que ali participavam como coadjuvantes ensinando suas habilidades e que naquele momento se constituíram como os atores principais naquelas trocas.

Figura 10 – Execução da brincadeira “Arco e Flecha” nas aulas de Educação Física no IFAM-CSGC, 2019.

Orientação quando ao manuseio do arco e flecha realizada por estudantes indígenas que dominavam a técnica



Estudantes que dominavam a técnica.



Fonte: Pesquisa de Campo, 2019. Professora pesquisadora Patrícia Rossi.

Todos quiseram aprender e se desafiaram acertar o alvo, as flechas quebravam, o arco desmontava e a todo instante era concertado pelos discentes até de fato não ter mais condições de atirar. Só nesse instante a atividade terminou, ficando a promessa de outro momento realizar a atividade novamente.

Canoagem

A canoagem é uma atividade difícil de ser desenvolvida nas aulas de educação física devido ao perigo que a mesma apresenta. Então pensei como ela poderia ser desenvolvida, já que foi eleita pelos alunos como uma das atividades que gostariam muito de realizar.

Aproveitamos os Jogos Indígenas do IFAM – CSGC, que ocorreu em abril/2019 para realização da atividade. Visto que os jogos acontecem na Praia de São Gabriel e tem toda uma estrutura montada para seu desenvolvimento, com apoio da Marinha, do Exército e do IFAM - CSGC. Assim, durante o desenvolvimento desta atividade para pesquisa tínhamos o apoio de profissionais dessas instituições.

Para participação desta atividade separamos grupos de estudantes e os mesmos tinham que providenciar seus remos e suas canoas, o que também não foi tarefa fácil. Tiveram a ideia de pedir aos pescadores que moravam próximos da praia. Os remos também foram emprestados e passavam pela avaliação criteriosa dos discentes que possuíam experiência nessa atividade.

Na Canoagem o desafio consistia em remar rio acima, passar ao redor de uma boia instalada a 50 metros do ponto de partida e voltar descendo o rio por cerca de mais 50 metros (Figura 11).

Figura 11 – Execução da brincadeira “Canoagem” nos Jogos Indígenas de São Gabriel da Cachoeira, Abril/2019. Rio Negro, em frente a cidade de São Gabriel da Cachoeira.

Discentes demonstrando habilidade com a canoagem



Fonte: Pesquisa de Campo, 2019. Professora pesquisadora Patrícia Rossi.

Foi muito divertida, pois, as embarcações afundavam e eles esvaziavam e retomavam para cima da canoa. Alguns demonstraram muito conhecimento, pois, como a canoa era rasa, tinham que remar quase deitados para que a mesma não afundasse.

Esta atividade demonstrou que os discentes indígenas têm muito conhecimento sobre a confecção e manipulação das Canoas tradicionais e sua performance nos rios amazônicos. Esta destreza é oriunda da convivência nas comunidades/aldeias. Muitos relataram ser filhos de pescadores e terem conhecimentos que são passados de pais para filhos por gerações.

A relação que esses povos mantêm com os recursos hídricos se diferenciam dos demais. Para eles, antes de pensar no consumo, a água deve ser reverenciada, como diz a brasileira Maria Alice Freire, do Conselho Internacional das Treze Avós Indígenas, segunda ela os povos indígenas da Amazônia mantêm uma relação de cuidado e respeito com a água aprendidos com seus ancestrais (FREIRE, 2016).

Em São Gabriel da Cachoeira, é pela água, suas “estradas”, que eles percorrem os lugares

mais longínquos dessas paragens, Nesta localidade a canoagem faz parte do dia a dia desses povos, sendo utilizada como meio de locomoção, sobrevivência, e subsistência.

Lemos, Pranke e Teixeira (2007) nos trazem que canoagem é o meio de locomoção aquático mais antigo que se tem informações na história. Desde tempos remotos as toras de árvores eram transformadas em embarcações que tinham caráter utilitário como o de encurtar distâncias, para se pescar e caçar e também como meio de fuga de predadores.

Com o passar do tempo essas embarcações foram se refinando e ganhando outras funcionalidades. No século XIX o escocês John McGregor, criou a primeira embarcação competitiva e iniciou-se um processo de esportivização desta modalidade. A canoagem passa a ser desenvolvida também como esporte e é incluída nos Jogos Olímpicos de Berlin no ano de 1936 e desde então houve uma maior difusão da mesma nos diversos continentes (KRONHARDT, 2002).

Alguns projetos a nível escolar e profissional vem sendo desenvolvidos para fortalecimento do esporte e descoberta de novos talentos, inclusive no Amazonas. Mas para que isso aconteça de forma mais ampla, se faz necessário um envolvimento e esforço mútuo especialmente de profissionais da área, para obtenção de recursos financeiros, visando o desenvolvimento de ações e projetos que busquem o crescimento da modalidade a nível local, regional e até nacional.

Um dos pontos marcantes percebidos por meio desta pesquisa foram os talentos naturais demonstrados nas habilidades dos discentes. Acreditamos que com esses conhecimentos empíricos associados a conhecimentos científicos e projetos esportivos teríamos muitos resultados promissores.

Outro ponto é que esses jovens indígenas possuem uma relação diferenciada com o meio aquático e se faz importante atentar para que esses valores e identidades culturais não se diluam diante ou se percam diante dessa globalização crescente.

Essas questões devem estar articuladas no âmbito das questões ambientais. Eles manejam seus territórios e direitos por suas lideranças indígenas como meio de afirmação de luta e resistência.

Ortiz (s.d.) ao observar os povos indígenas verificou que esse processo de fortalecimento cultural ocorre em vários níveis: (1) nas lideranças indígenas atuantes nos centros de poderes; (2) na forma de viver a familiaridade com seus símbolos e produções; e (3) a forma de compartilhar suas informações culturais a nível mundial

Esse compartilhamento de informações de como conviver e se relacionar com o meio socioambiental deve ser copiado por outros grupos como um caminho a sustentabilidade e manutenção do planeta.

Assim, a partir da aplicação da pesquisa por meio das atividades verificou-se que a proposta de resgatar os jogos e brincadeiras indígenas e sua inserção nas aulas de educação física a nível nacional proposta pelos PCN'S e BNCC como uma estratégia de suma importância no sentido de se aprender com os povos indígenas o caminho para um desenvolvimento sustentável e para o gerenciamento e conservação dos recursos naturais que se encontram no ambiente.

Verificou-se também uma oportunidade de ressaltar a valorização da cultura indígena e

dos seus saberes, fortalecendo o sentido de unidade, de coletividade. Na escola esse processo valoriza suas identidades e eleva a autoestima dos estudantes indígenas. Isso foi muito perceptível no IFAM – CSGC.

Os trabalhos apresentados mostraram-se eficientes no que se refere a sua inserção no ensino da Educação Física validando as atividades que englobaram em sua realização valências físicas, trabalho em grupo, superação, organização temporal e espacial, cooperação, mantendo o caráter lúdico que deve estar presente na execução de qualquer atividade. O levantamento das brincadeiras e sua validação nas aulas de Educação Física, nas turmas de 1.º ano dos cursos técnicos em Agropecuária e Administração integrados ao Ensino Médio do IFAM-CSGC, permitiu o ajustamento das atividades as tradições e modos de vida pluriétnicos daqueles estudantes, cumprindo o que preconiza a legislação brasileira.

Vianna (2017) em parecer sobre a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, aponta que a Educação Física é definida como componente curricular da área de linguagem, fato justificado pelas diversas construções humanas vivenciadas por conhecimentos propostos no ambiente escolar. Traz ainda que o objetivo principal da área é proporcionar uma ampliação das capacidades expressivas para que se tenha uma melhor compreensão das manifestações das diferentes linguagens, reconhecendo que as relações humanas são resultados dos produtos culturais.

As atividades desenvolvidas são extremamente pertinentes ao que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases – LDB n.º 9.394/ 96 (BRASIL, 1996) que estabelece:

Que a Educação Física deverá ter como objetivos principais conteúdos e concepções coerentes com a população escolar: “a educação física é um componente curricular obrigatório e sua oferta deve estar integrada a proposta político pedagógica da escola [...] ajustando-se as condições dos educandos“. (BRASIL, 1996).

Para Mattos e Neira (2007) a Educação Física deve oportunizar aos educandos um crescimento autônomo, crítico e criativo, por meio de questões urgentes como: ética, moral, pluralidade cultural, política, meio ambiente. Tudo isso por meio de vivências práticas dos seus conteúdos: os jogos, os esportes, as danças, a ginástica, as lutas, o folclore, a música e o conhecimento sobre o corpo.

Neste sentido entende-se que o registro dos jogos e brincadeiras indígenas apresentadas neste estudo poderá constituir-se em um instrumento facilitador no processo de ensino-aprendizagem pluriétnica, a valorização e o fortalecimento da cultura desses diferentes grupos étnicos e a incorporação dessa diversidade cultural no ensino escolarizado.

Assim, o registro de jogos, brinquedos e brincadeiras trazidos por jovens indígenas de comunidades/aldeias de variadas etnias¹² auxiliará para o desenvolvimento de uma educação intercultural fundada na sustentabilidade em espaços escolares multiétnicos como o Instituto Federal de São Gabriel da Cachoeira – IFAM/CSCG.

¹² Arapaço, Bare, Baniwa, Dessana, Kuripaco, Kubeo, Miriti-Tapuia, Peratapuia, Tuyuka, Tukano, Tariana, Yanomami, Wananu, Werekena.

3.4 JOGOS E BRINCADEIRAS TRADICIONAIS INDÍGENAS: INTERCULTURALIDADE E SUSTENTABILIDADE

O processo de manutenção das características culturais e do modo de vida dessas populações, assim como a difusão dessas práticas para outros grupos sociais, por meio da Educação Física no ensino formal, promovem a interação cultural e a conexão homem natureza levando os jovens a reflexão sobre a importância da conservação ambiental e da sustentabilidade.

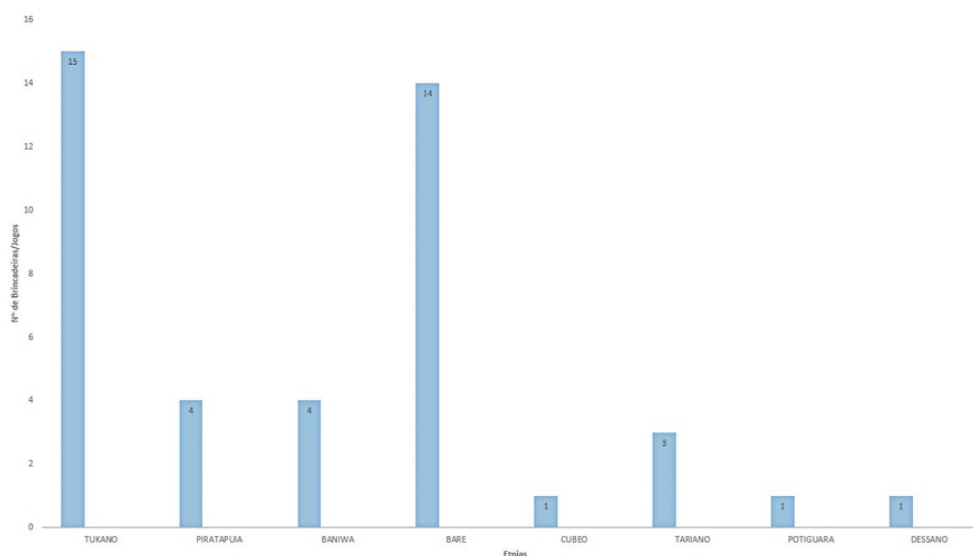
Os jogos, brinquedos e brincadeiras são ferramentas que auxiliam na aprendizagem social (GILLES BROUGÈRE, 1998). Devem ser iniciadas na criança por pessoas que cuidem dela. O brincar é visto como uma linguagem que acontece no campo da imaginação, assim a criança precisa ter domínio da linguagem simbólica, apropriando-se de elementos inseridos na realidade, tendo o poder de criar e recriar coisas, valores e significados diferentes da sua realidade, conforme os afirma o (BRASIL, 1998).

Por isso brincar ou jogar se torna um elemento essencial na construção das linguagens sejam elas educacionais, sociais ou sinestésicas, favorecendo a autonomia e o sentido de pertencimento.

A presente pesquisa, desenvolvida por indígenas da região do médio Rio Negro teve a intenção de não deixar que os jogos e brincadeiras se percam com os passar dos anos. Neste sentido, os educandos foram sensibilizados sobre a importância dos jogos e brincadeiras para manutenção e divulgação de seu modo de vida, raízes e tradições.

Foram registradas 43 brincadeiras de oito etnias, sendo aquelas das etnias Tukano (n=15) e Bare (n=14) as mais frequentes (Figura 12).

Figura 12 – Numero de Brincadeiras por etnia



Fonte: Trabalho de Campo, 2019.

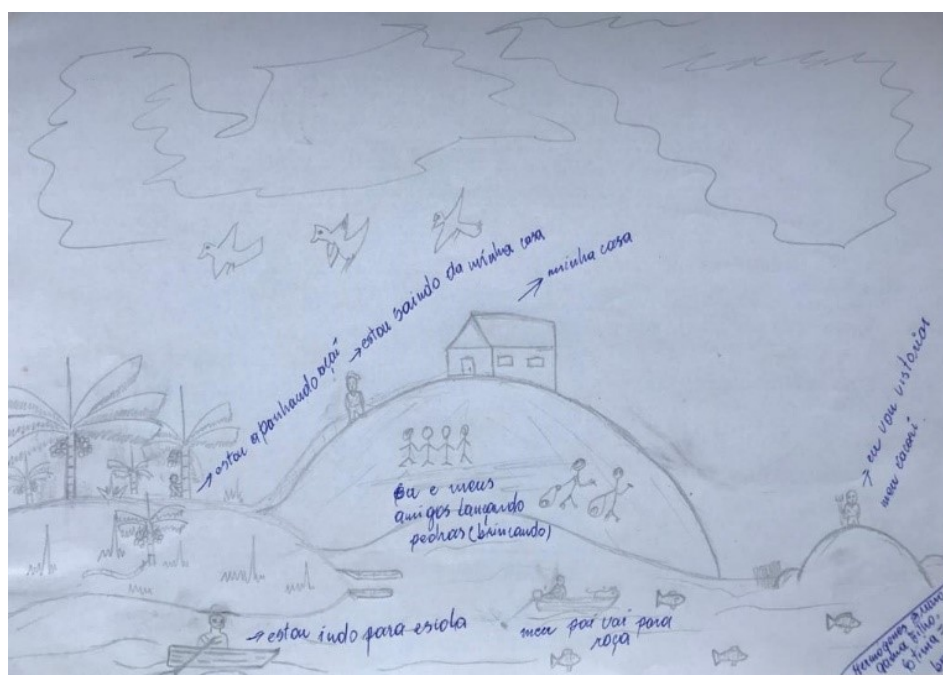
Com base nos desenhos produzidos pelos entrevistados e estudantes pesquisadores

observa-se que as memórias da infância estão sempre presentes quando se trata, brincadeiras e jogos. Brincar marca um tempo da infância com representações veiculadas por meio da memória e das emoções dos adultos.

As memórias afetivas da comunidade em que viveram foram presentes nas falas e representações de alguns informantes adultos entrevistados pelos estudantes-pesquisadores. Isso foi perceptível em várias cenas apresentadas nos desenhos produzidos durante as entrevistas.

Um informante de 50 anos, pai de um estudante-pesquisador em uma das visitas, feitas por ele e outro colega de sua dupla, revelou as memórias afetivas da comunidade em que viveu na sua infância. O entrevistado ao descrever as brincadeiras se recordava das alegrias que a sua infância o proporcionava. Contou com riqueza de detalhes como era o ambiente, a vegetação, os rios, os animais, os banhos, os pés de castanhas¹³(Figura 13). Lembrou-se ainda dos amigos e lamentou ter saído daquela comunidade.

Figura 13 – Desenho produzido pelo Informante N. 01, 50 anos. Bairro Dabarú, Município de São Gabriel da Cachoeira, AM.



Fonte: Informante N. 01, 50 anos. Pesquisa de Campo, 2019.

Os jogos, brinquedos e brincadeiras trazidos pelos indígenas adultos traduzem as atividades vivenciadas durante suas infâncias nas aldeias onde moravam. Essas lembranças marcaram sua cultura e representam os costumes e tradições de seu povo. Nos relatos apresentados pelos informantes, ficou explicitado os sentidos e significados existentes naquelas brincadeiras e jogos.

Um dos relatos trazidos apresentou as brincadeiras vivenciadas pelo informante e seus pais na fase da infância e da juventude. Estas vêm embutidas de marcas que caracterizam os

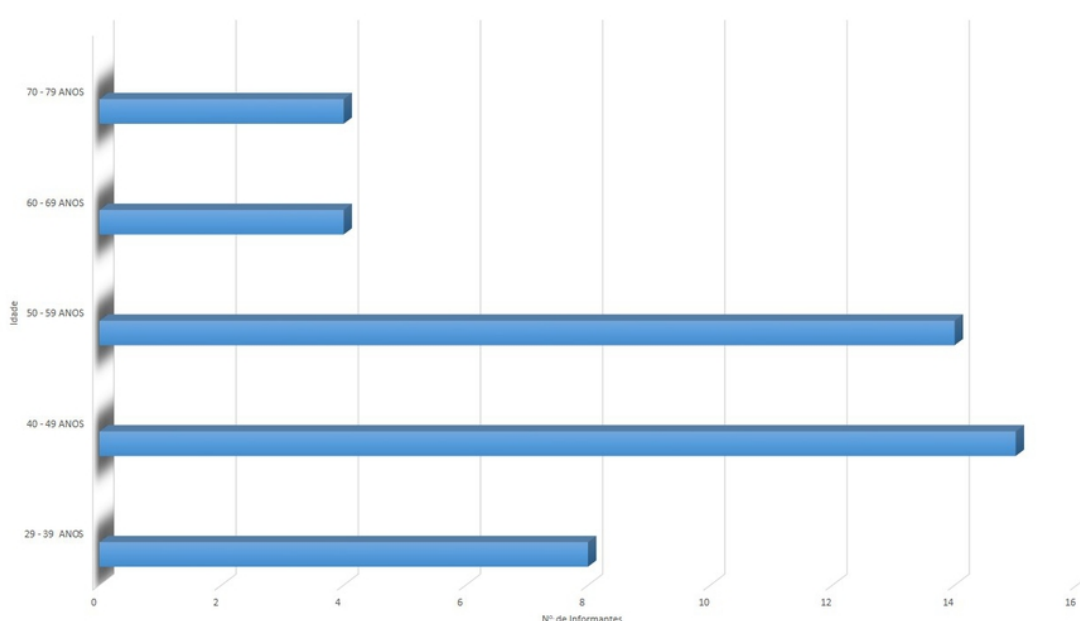
¹³ A Castanheira (*Bertholletia excelsa*) é uma grande árvore, chegando a medir entre 30 e 50 metros de altura e 1 ou 2 metros de diâmetro no tronco; está entre as maiores árvores da Amazônia.

afazeres diários e costumes daquele povo.

A faixa etária dos informantes variou de 29 a 79 anos, sendo a maioria da faixa etária de 40 a 59 anos (Figura 14). Conforme os resultados apresentados acima, verificou-se que a faixa etária de 40 a 59 anos foi o maior índice de pessoas pesquisadas, sendo que dentro desta margem havia pais, mães, tias e avós. Já na fase de 60 a 79 os informantes foram avós, avôs e bisavós(as).

Nesta perspectiva, na idade adulta ou mais avançada, os seres passam por declínios e perdas, mas o que de precioso se verifica são os ganhos, as conquistas e a sabedoria da caminhada, encarada como um ganho decorrente da idade e da experiência.

Figura 14 – Idade dos Informantes.



Fonte: Pesquisa de Campo, 2019.

Andrade (2010) afirma que diversas dimensões levaram a cronologização¹⁴ da vida a partir de padrões iniciados na infância, adolescência, idade adulta e velhice, todos regulamentados desde o momento do nascimento, passando por um sistema complexo de fases de escolarização, entrada no mercado de trabalho e aposentadoria.

O mesmo autor visualiza os processos de descronologização que as novas categorias etárias parecem apontar. Tais categorias são ativas na sugestão de que a ideia de papéis sequenciados, extremamente divididos por idades, não captaria a realidade de uma sociedade que atinge seu nível de desenvolvimento tecnológico contemporâneo. Neste contexto, a idade marcada por linhas de faixas etárias não traduz os conhecimentos ou experiências vivenciadas pelos informantes.

¹⁴ Transformações históricas ocorridas com a modernização onde a individualização é vista como valor fundamental, a igualdade e liberdade estão associados a estágios da vida.

Essa pesquisa foi desenvolvida por indígenas adultos de cinco famílias linguísticas a saber: Tukano Oriental, Tupi (Neengatu), Yanomami, i, Arawak e Maku. Essa população tem cerca de 37 000 indivíduos segundo o Censo (2010), que se distribuem em cerca de 500 aldeias e outras pequenas comunidades situadas ao longo das margens deste rio (BUCHILLET; GAZIN, 1998).

Essas várias etnias, possuem tradicionalmente um modo de subsistência diferenciado. Os Arawak e os tucanos são essencialmente pescadores e horticultores ribeirinhos, os Maku são caçadores-coletores, tem como principal meio de subsistência as trocas de mercadorias e o oferecimento do trabalho para abrir roças, no plantio ou na coleta (BUCHILLET; GAZIN, 1998).

O delineamento nos afazeres de cada tronco linguístico com suas variadas etnias determinam as atividades a serem desenvolvidas por cada grupo, fato que justifica os jogos e brincadeiras apresentados trazerem atividades cotidianas relativas as especificidades de cada grupo. Os indivíduos pesquisados são pertencentes a variadas etnias (Figura 15)

O delineamento nos afazeres de cada tronco linguístico com suas variadas etnias determina as atividades a serem desenvolvidas por cada grupo, fato que justifica os jogos e brincadeiras apresentados trazerem atividades cotidianas relativas as especificidades de cada grupo. Os indivíduos pesquisados são pertencentes a variadas etnias (Figura 15)

Figura 15. Número de adultos entrevistados por etnia.

Fonte: Trabalho de Campo, 2019.

Esses indivíduos não habitam mais as aldeias e sítios. Primeiro para poderem dar continuidade nos estudos escolares oferecido a seus filhos tanto no ensino médio como na faculdade. Depois pela relação

O delineamento nos afazeres de cada tronco linguístico com suas variadas etnias determina as atividades a serem desenvolvidas por cada grupo, fato que justifica os jogos e brincadeiras apresentados trazerem atividades cotidianas relativas as especificidades de cada grupo. Os indivíduos pesquisados são pertencentes a variadas etnias (Figura 15)

Esses indivíduos não habitam mais as aldeias e sítios. Primeiro para poderem dar continuidade nos estudos escolares oferecidos a seus filhos tanto no ensino médio como na faculdade. Depois pela relação de dependência destes jovens em relação às cidades numa perspectiva de inserção no mercado de trabalho. Ainda que, as condições que os indígenas se encontram nas cidades seja precária, eles a preferem, pois, estão em contato com a modernidade e as facilidades (MOTA, 2000).

Vale ressaltar que, o indígena passou a ter contato com a cultura das cidades e vem deixando a sua própria cultura esquecida, um bem precioso que era passado de geração em geração. De modo geral, as cidades fascina os povos indígenas em virtude das facilidades como: comércio, tecnologias, instituições públicas e privadas (BENITES, 2009).

Para o mesmo autor, diante da facilidade do acesso às tecnologias e brinquedos prontos,

ocorre um incentivo por parte dos pais para a aquisição destes e um esquecimento de suas tradições, como é o caso da construção de brinquedos a partir de utensílios da natureza, que com a facilidade da compra não estão sendo repassados às novas gerações formas de acesso aos ecossistemas e uso dos produtos naturais.

Neste contexto, os brinquedos apresentados pelos informantes são construídos por materiais oriundos do meio ambiente. Esta informação compartilhada com os jovens estudantes pesquisadores e a experiência vivida por meio da pesquisa onde houve a construção de parte desses brinquedos pelos informantes, contribuirá para um empoderamento dos jovens indígenas em relação a sua cultura e as suas tradições.

Kishimoto (1999) nos traz que, ao estudar a imagem da criança indígena no Brasil, no início da República, não existe separação entre o mundo do adulto e o da criança. Estes se misturam, participam de tudo na tribo, dançam, cantam, imitam animais, fazem suas atividades e trabalham para sua subsistência.

Os discentes ao apresentarem sua pesquisa de registro dos jogos e brincadeiras indígenas disseram se surpreender com os relatos apresentados. Trinta por cento dos discentes pesquisados disseram ter dificuldade para colher o material, pois, seus entrevistados não se lembravam mais das brincadeiras vivenciadas em sua infância. Outro fato interessante é que os entrevistados não reconheciam como brincadeiras ou jogos a construção de panelinhas de barro, de cestos de arumã, de arco e flecha, da zarabatana e de nadar no rio, atividades desenvolvidas no seu fazer cotidiano.

Segundo a mesma autora, os adultos também brincam, de peteca, de bola, de jogos e para esse povo o jogo e o brincar tem significados muito distintos aos de outras culturas, nas quais a criança se destaca do mundo adulto.

Assim, essas brincadeiras identificam características próprias da sua cultura e sociedade, já que estas possuem marcas específicas, contribuindo para o desenvolvimento das relações dos seus brincantes com o outro ou com a sociedade na qual este pertence (SILVA, 2017). De acordo com Fernandes (2012), os brinquedos e brincadeiras são parte da cultura lúdica, transmitidas culturalmente de geração para geração, e estes trazem a marca de seu tempo.

Outro ponto levantado na pesquisa foi sobre as formas de brincar de ontem e de hoje e possíveis causas das mudanças na realidade. Os entrevistados foram unânimes em concordar que houve muitas mudanças no tempo em que eram criança e moravam na comunidade para os dias de hoje.

Assim, os jogos e brincadeiras foram adaptados à nova realidade das cidades e dos brincantes. As ruas se tornaram perigosas, as casas passaram a ser construídas longe dos rios e o contato com a natureza se distanciou devido à localização das habitações. Fato que demonstra uma perda na transmissão dos conhecimentos devido à nova realidade vivenciada nas cidades.

Desta forma, as brincadeiras foram sofrendo modificações à medida que a sociedade evolui e a cultura muda. Na atualidade surge um imenso número de brinquedos e brincadeiras que envolvem a tecnologia que se aperfeiçoa cada vez mais rápido. No entanto, o que se percebe

é que a cada dia as brincadeiras vêm sofrendo alterações e que as brincadeiras de rua, campos ou praças são realizadas em grupos estão desaparecendo. Para Silva (2017):

Estes são espaços de sociabilidade e de formação de grupos de crianças, que brincando, construirá a identidade deste lugar. Ela é um ponto de encontro e local das brincadeiras das crianças, da transmissão e perpetuação dessas práticas lúdicas, de produção da cultura lúdica” (SILVA, 2017, p.05)

Assim, as brincadeiras coletivas, principalmente as realizadas nas ruas, trazem grandes contribuições para o desenvolvimento da criança. Esse tipo de brincadeira pode exercitar várias capacidades, como a descoberta, a imaginação, a criatividade, a fantasia, o prazer, a noção do real e do irreal.

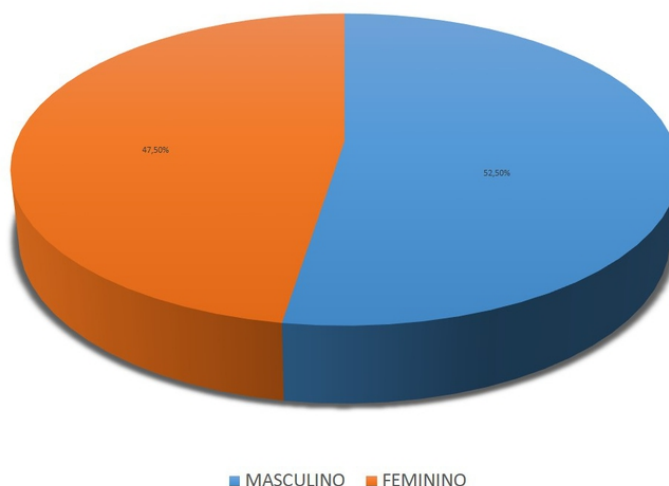
O autor fala que diante do surgimento de brincadeiras que envolvem aparato eletrônico, há uma necessidade de um resgate das brincadeiras tradicionais. As brincadeiras tradicionais defendidas por Fernandes (2012) são baseadas pelas ideias populares, expressadas principalmente pela oralidade e faz parte da cultura popular. Nessa perspectiva, as brincadeiras tradicionais preservam a identidade cultural de um lugar em determinado período histórico.

Em relação ao tempo e espaço 100% responderam que os jogos e brincadeiras aconteciam ao ar livre nas comunidades ou sítios que moravam. O tempo que os entrevistados tinham na época de criança era pouco, pois, tinham que ajudar seus pais na tarefa diária. Cerca de 50% dos entrevistados respondeu que seu tempo livre ocorria depois de ajudar seus pais na roça, 20% responderam depois de ajudar na caça e na busca de materiais na mata para a confecção de artefatos para caça e pesca, e 30% depois de ajudar nas tarefas diárias da casa, assim não tendo muito tempo para brincar.

Em relação aos dias atuais o tempo e espaço também são outros, hoje as tarefas domésticas e o trabalho na roça quase não são solicitados as crianças e jovens. O que não é uma realidade geral, algumas crianças e jovens relatam ajudar seus familiares nos trabalhos da roça, colhem e preparam macaxeira, o açaí, o cará e outras tarefas. Estes trabalhos são diferentes, onde o interesse das crianças e jovens pelo conhecimento da sua cultura se dá de forma limitada.

Isso fica evidente quando os jovens indígenas que desenvolveram a pesquisa conheciam em parte os jogos, brinquedos e brincadeiras de sua etnia. A maioria dos discentes declararam ser a primeira vez na aula de Educação Física que participaram das brincadeiras por eles trazidas por meio de seus informantes e selecionadas para aplicabilidade nas aulas práticas.

Verificou-se ainda que as brincadeiras trazidas por intermédio dos informantes são realizadas por ambos os sexos (Figura 16).

Figura 15 – Jogos e brincadeiras por gênero

Fonte: Trabalho de Campo, 2019.

O gênero tem sido considerado como uma categoria por definir padrões, preferências e formas de se inserir na brincadeira, atualmente considerado como indicativo de comportamentos e de papéis assumidos dentro do grupo (MACCOBY, 1990).

Ao se traçar um paralelo entre a realidade de maneira geral e a dos jovens observados, verificou-se que eles costumam jogar e brincar não fazendo distinção entre os gêneros.

Segundo Gosso (2004) as formas de brincadeiras realizadas por cada sexo revelam um panorama da organização social de dada cultura, o que permite ter uma visão geral de suas práticas culturais.

De acordo com os resultados deste estudo, no que se refere a manifestação da cultura revelada nos jogos e brincadeiras, mostram que os educandos estão em estágio de desenvolvimento, fator essencial no padrão lúdico. Como exemplo, tem-se a brincadeira de subida ao pé de açaí que precisa de força, habilidade, destreza, equilíbrio e velocidade. Essa brincadeira foi aplicada na aula de educação física e desenvolvida com a mesma facilidade por meninos e meninas num padrão de igualdade (Figura 17).

Figura 16 – Subida no pé de açaí.

Fonte: Manoel

Os brinquedos e brincadeiras da sociedade atual receberam influências de diversas culturas lúdicas do mundo, constatando-se que há uma forte influência indígena na ludicidade infantil brasileira (KISHIMOTO, 1999). A autora aponta que, ao estudar a imagem da criança indígena no Brasil, no início da República, não é verificado separação entre o mundo do adulto e o da criança. Estes se misturam, e as crianças participam de tudo na tribo, dançam, cantam, imitam animais, fazem suas atividades e trabalham para sua subsistência.

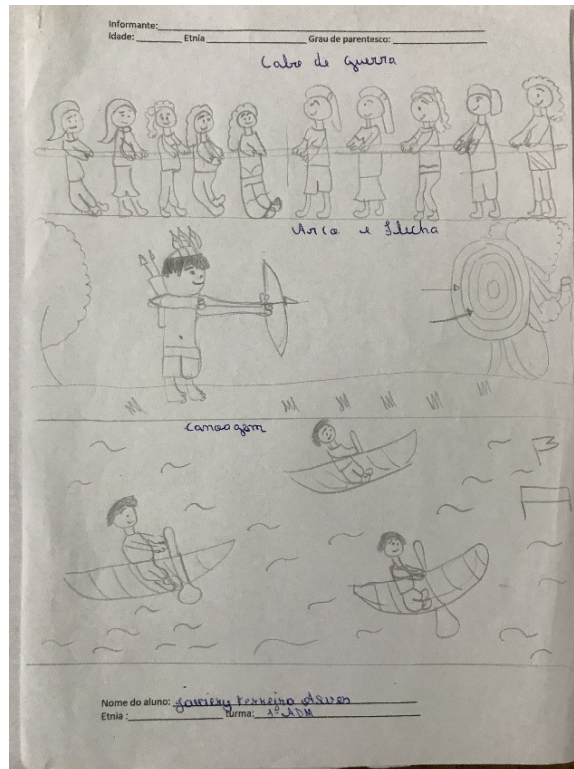
Segundo a autora supracitada, os adultos também brincam de peteca, de bola, de jogos e para esse povo o jogo e o brincar tem significados muito distintos aos de outras culturas, nas quais a criança se destaca do mundo adulto.

Neste estudo isso também foi verificado como relatado pelos entrevistados “que para os indígenas o ato de brincar não pertence somente às crianças”. Brincar não tem idade “brincamos com outros adultos, com os jovens e com as crianças, todos brincam juntos” (Figura 18).

Figura 17 – Adultos e crianças brincando juntas.

Fonte: Mary Ellen, 2019. Trabalho de Campo.

Cascudo (2001), relata que entre os séculos XVI e XVII, os meninos brincavam de arco e flecha, zarabatana, tacapes que compunham o arsenal guerreiro dos adultos. Essas atividades não tinham somente o cunho de brincar, elas eram uma preparação para o mundo adulto. Deste modo, pode ser observado nos relatos trazidos pelos discentes que muitas brincadeiras de memória afetiva de seus interlocutores eram brincar de arco e flecha, de canoa, pião de tucumã, carrinho de imbaúba que partia da busca do material à construção, para por fim, “brincar” com a produção. Como podemos perceber no desenho (figura 19) feito por uma educanda.

Figura 18 – Brincadeiras cotidianas registradas por meio de desenhos.

Fonte: Jarcieri, 2019.

No entanto, as meninas já possuíam outro papel dentro desta sociedade. Desde cedo acompanhavam a mãe na rotina diária, como cozer a mandioca, a macaxeira, o cará, fazer e torrar a farinha, aprendiam a cuidar da maloca e dos irmãos menores. Brincavam de peteca confeccionada por palha de milho e enfeitada com penas coloridas das aves, de imitar figura e vozes de animais, de casinha, de pira, de nadar no rio entre muitas outras brincadeiras.

Uma dessas brincadeiras “de saltar na água” retrata esse processo cultural sendo vivenciado no cotidiano (Figura 20). Esta é uma brincadeira pertencente ao fazer diário dos indígenas, pular de árvores, de pedras, de pequenas embarcações nos rios e igarapés, subir e descer cachoeiras, remar e nadar. Como enfatizado anteriormente, o rio é parte da vida dos indígenas, sem ele a vida não acontece.

Figura 19 – Brincadeira de pular no rio.

Fonte: Pesquisa de Campo, Informante 21 - IFAM SGC, 2019.

Em experiência de ensino realizada em um curso dado aos professores indígenas das aldeias de São Gabriel da Cachoeira foi relatado que as aulas de educação física eram realizadas nas praias e o rio é um recurso para realização de diversas brincadeiras e jogos. Também para se refrescar após as atividades, fatos estes que demonstram a interação e socialização desses povos com o meio natural.

A Adulta 15 relatou para dupla de discente que a entrevistou que “brincava muito pouco, pois, precisavam desde muito cedo ajudar nas obrigações da casa e que se utilizam disso para se divertirem. Disse também que banhos em rios e cachoeiras, construção de objetos em barro e trabalhos com penas eram as atividades comuns a comunidade”. Ribeiro (1988) expõe que:

Para a maior parte dos povos indígenas, o brinquedo é um elemento da cultura que está estreitamente relacionado às atividades e tarefas cotidianas do mundo adulto, as crianças são chamadas por meio deles, a aprender sobre seu mundo, ou seja, com o brincar a criança aprende sobre as tarefas que vai ser chamada a exercer quando adulta. O brincar é assim uma prática educativa específica de cada fase da infância e tem também diferenças conforme a organização social do grupo, assim como há brincadeiras conforme o sexo, que variam a partir de determinadas fases da infância. (RIBEIRO, 1988, p.290)

Segundo a mesma autora “os utensílios para o lazer infantil” dos povos indígenas podem ser divididos em seis classificações além de brinquedos como pião, peteca, aviãozinho e outros

que pertencem ao cotidiano das crianças indígenas. São eles: (1) brinquedos com dobraduras; (2) brinquedos com ceras; (3) brinquedos de barro; (4) camas de gato; e (5) brinquedos trançados.

Esses afazeres se referem ao brincar com bonecos e animais feitos em barro e madeira, como a confecção de canoas, remos, cestas e outros utensílios, que em miniatura, são por elas manuseados durante o brincar e onde aprendem a lidar com o mundo adulto. Assim, brincando, aprendem a esculpir e moldar recursos da natureza com significados expressos pela sua cultura e necessários para reproduzir a vida em sua comunidade e garantir sua sustentabilidade.

Assume-se que sustentabilidade se baseia na ideia de uma utilização mais adequada dos recursos ambientais e socioeconômicos para permitir que as gerações futuras também desfrutem desses recursos antes de esgotá-los, a curto prazo, pela geração atual. Nascimento (2012) afirma que a noção de sustentabilidade tem duas origens: (1) por meio da ecologia, referindo-se à capacidade de recuperação e reprodução dos ecossistemas (resiliência), em face de agressões antrópicas (uso abusivo dos recursos naturais, desflorestamento, fogo etc.), ou naturais (terremoto, 'tsunami', fogo etc.); e (2) na economia, como adjetivo do desenvolvimento, em face da percepção crescente ao longo do século XX de que o padrão de produção e consumo em expansão no mundo, sobretudo no último quarto desse século, não tem possibilidade de perdurar.

Ergue-se, assim, a noção de sustentabilidade sobre a percepção da finitude dos recursos naturais, sua gradativa e perigosa depleção. O Relatório de Brundtland mostra que seria possível alcançar mais desenvolvimento sem destruir os recursos naturais, conciliando crescimento econômico com conservação ambiental, e desde então tem sido a definição geralmente aceita de desenvolvimento sustentável Relatório de Brundtland (1987), Kerr e Wood (2011) e a que foi utilizada neste trabalho.

As experiências vivenciadas no modo de vida das sociedades indígenas mostram princípios da sustentabilidade que podem servir para a reflexão desses jovens que saíram de suas comunidades e vivem a realidade da cidade de São Gabriel da Cachoeira.

Segundo Sachs (2002), a sustentabilidade procura harmonizar a expansão econômica, a justiça social e a conservação ambiental. Somente observando estes três eixos pode-se tocar o conceito estabelecido para sustentabilidade, pois, o equilíbrio ecológico para o referido desenvolvimento só se sustenta com a base inafastável do social, econômico e ambiental.

Os princípios de sustentabilidade das comunidades indígenas ao adentrar o espaço escolar permite um processo político sensível aos problemas ambientais quando comparado ao modo de vida citadino. Durante a ECO-92 realizada no Rio de Janeiro, foi formulado o trabalho de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global que estabeleceram alguns princípios, dos quais destacamos três que possuem convergência com o estudo aqui proposto:

- Deve ter como base o pensamento crítico e inovador em qualquer tempo ou lugar em seus modos formais, não formal e informal promovendo a transformação e a construção da sociedade;

- É individual e coletiva. Tem o propósito de formar cidadãos com consciência local e planetária que respeitem a autodeterminação dos povos e a soberania das nações;
- Deve integrar conhecimentos, aptidões, valores, atitudes e ações, convertendo cada oportunidade em experiências educativas de sociedades sustentáveis.

Nos diversos espaços de atuação profissional é possível perceber crescente interesse nas questões ambientais. No processo formal de educação, por exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução CNE/MEC n.º 2 de 15/06/2012) e a Política Nacional de Educação Ambiental -PNEA (Lei n.º 9 795, de 1999) indicam a necessidade de implantação da Educação Ambiental de modo contínuo e transversal incentivando inclusive o trato sobre este conhecimento na área da educação física escolar. Isso pode ser constatado com o crescente interesse por temas como corpo, cultura, natureza e lazer (DOMINGUES; TAFFAREL, 2001).

Temas relacionados a interculturalidade e sustentabilidade foram apresentados as turmas do 1.º Ano de Agropecuária e 1.º Ano de Informática do IFAM– CSGC pela professora pesquisadora com a intenção de sensibilizá-los sobre a importância de se conservar o ambiente para usufruir de qualidade de vida no presente e futuro.

Estes temas que são parte da pesquisa em questão mostraram aos adolescentes e jovens a importância de se manter as tradições culturais de suas etnias como forma de manutenção da cultura de seu povo. Como forma sensibilizar outros grupos da Escola, foi apresentada palestra pela professora pesquisadora, no mês de junho, no Auditório do IFAM- CSGC com a participação de 80 discentes de modo a discutir e despertar nesses jovens a responsabilidade cidadã no cuidado com o ambiente.

Como sabem que se tais conteúdos forem tratados nas escolas pela comunidade escolar, estes modificam atitudes que valorizam a vida, pois, o diálogo entre essas temáticas geram espaços de aprendizagens capazes de modificar uma sociedade. “A valorização dos povos indígenas deve ser feita por dois vieses, o primeiro pela via da inclusão nos currículos de conteúdos que informem sobre a riqueza de suas culturas e o segundo que é a influência dessas sobre a sociedade como um todo” (BRASIL, 1997).

É possível perceber também que existe crescente atuação profissional da educação física de modo direto e indireto em atividades que proporcionam estreita relação entre a natureza e o ser humano.

O Relatório Planeta Vivo Pollard (2010) aponta que o processo de destruição ambiental também pode ser percebido pelos seus sintomas, ou seja, os chamados problemas ambientais e dentre eles elenca a perda da diversidade cultural e a exclusão social. Neste contexto, o ensino da educação física pode estabelecer conexões entre a prática de atividades mais ligadas a natureza e a valorização cultural.

É importante mencionar que a população indígena mantém uma estreita relação de respeito com o ambiente, onde a natureza é parte dela e ela parte da natureza, mantendo uma

relação recursiva. Neste processo a natureza não é somente seu ‘habitat’, é também o local onde a vida acontece.

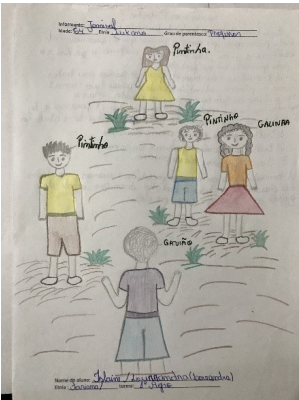
Desta maneira, nas atividades desenvolvidas na presente pesquisa essa relação fica evidente. Quando perguntados sobre como eram construídos os brinquedos, 100% relataram que os mesmos eram feitos a partir de materiais retirados da natureza. O peão de caroço de tucumã com a corda de tucum, os cestos feitos de arumã, carrinhos feitos com madeira de embaúba, arco e flecha, corda de cipó, panelinhas de barro.

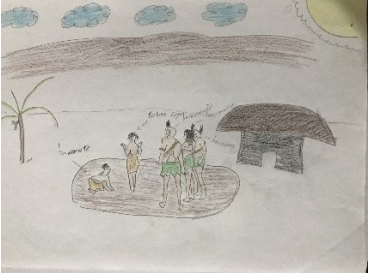
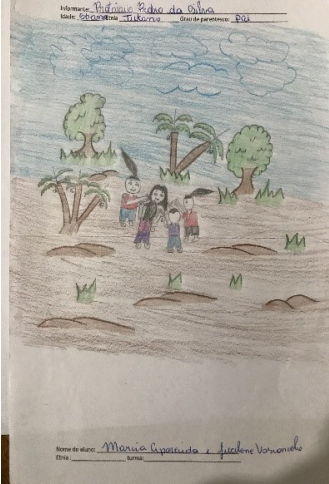
Esta relação entre homem, natureza e sustentabilidade estabelece um tripé de equilíbrio para que não haja esgotamento das fontes de matéria-prima mantendo uma relação manejada do ambiente.

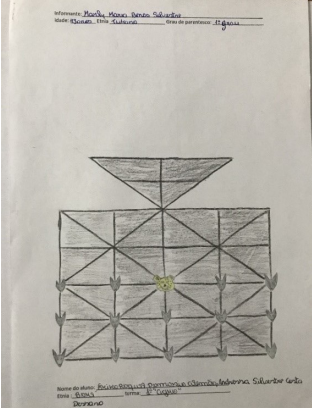
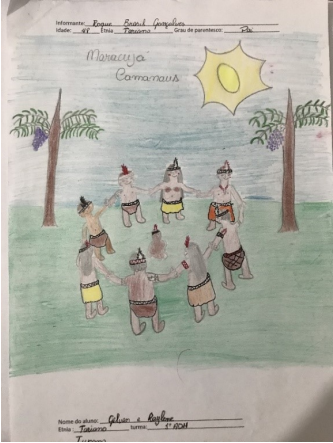
Durante o estudo identifica a evidência dessa relação em algumas das brincadeiras trazidas pelos interlocutores da pesquisa que possuem nomes de elementos da natureza e explicitam implicitamente a relação entre eles, como no caso das brincadeiras: gavião e pintinhos, maracujá camanaus, cobra cega, *moni moni* e jogo da onça (Figura 20).

É importante ressaltar que o brincar nasce do corpo que sente, do instinto e da sensação, criando vínculos e raízes com o meio natural, pois, somente o vivido sobrevive!

Tabela 8 – Imagem dos jogos e brincadeiras registrados pelos estudantes-pesquisadores que demonstram a relação de sustentabilidade estabelecida entre as populações indígenas e outros elementos da natureza.

<p>Gavião e Pintinhos</p>	<p>Para início desta atividade será escolhido um dos participantes para ser o gavião, outro a galinha e o restante serão os pintinhos. O objetivo desta brincadeira é o gavião pegar os pintinhos e a galinha protegê-los.</p>	 <p>: Pesquisa de Campo. Informante 09</p>
---------------------------	--	--

<p>Cobra Cega</p>	<p>Os participantes formarão um círculo e escolherão um participante para ficar sendo a cobra cega com os olhos vendados no centro da roda. Este será rodado de cinco a dez vezes, no segundo momento irá pegar os participantes do grupo e identificá-los por meio do tato. Em seguida troca a cobra cega e da continuidade a brincadeira.</p>	 <p>Fonte: Pesquisa de Campo. Informante 16</p>
<p>Momi Momi</p>	<p>As crianças deverão ficar em roda de mãos dadas. No centro da roda deverá ser escolhido um participante, todos rodam e cantam uma música. Ao final da música todos entram na roda e fazem cosquinhas no participante que está no centro. Em seguida, escolhe-se outra criança para continuar a brincadeira.</p>	 <p>: Pesquisa de Campo. Informante 28</p>

<p>Jogo da Onça</p>	<p>Este é um jogo de tabuleiro, jogado em dois, onde o tabuleiro será confeccionado pelos participantes. O objetivo principal é fazer com que a onça como os lobos. Os jogadores terão que montar estratégias para vencer o jogo.</p>	 <p>The diagram shows a board game layout. At the top is a triangle with a downward-pointing arrow. Below it is a 4x4 grid of squares. Each square has a diagonal line from the top-left to the bottom-right. Arrows point from the center of each square towards the four corners. A small yellow circle is placed in the center of the grid. The drawing is on a piece of paper with handwritten text at the top and bottom.</p> <p>: Pesquisa de Campo. Informante 01</p>
<p>Maracujá Camanaus</p>	<p>Esta é uma brincadeira onde um participante será escolhido para ficar no centro da mesma. Todos rodam e cantam a música do maracujá Camanaus. A certo momento os participantes entram e olham se quem está no centro e olha se esta maduro ou verde. Os que estão maduros todos mexem no seu cabelo.</p>	 <p>The illustration depicts a group of people in a circle, holding hands and dancing. They are wearing traditional-style clothing. In the center, there is a yellow sun. The background shows a landscape with trees and a body of water. The drawing is on a piece of paper with handwritten text at the top and bottom.</p> <p>: Pesquisa de Campo. Informante 11</p>

Fonte: Pesquisa de Campo, São Gabriel da Cacheira, 2019

É importante enquanto educadores demonstrar para crianças e jovens esta relação de cumplicidade que esses povos mantêm com o meio e a partir de aí criar mecanismos e caminhos que viabilizem uma educação voltada para a sustentabilidade.

Buscando valorizar as relações naturais e culturais, entendida neste estudo como um processo histórico, criativo e livre, que se expressa na relação do cotidiano ser humano e natureza, o professor pode desenvolver seu trabalho orientado para valorização da produção cultural do cotidiano, de forma crítica, problematizando o conhecimento, a partir de elementos da cultura, do ambiente, ou seja, do que foi construído historicamente, o que faz sentido e o que valoriza a vida. Neste processo pode levar a valorização da cultura e da vida nas suas diversas formas de interação com o meio e não apenas se limitando a modelos de modalidades esportivas, fragmentadas, reprodutivas e técnicas.

3.4.1 Interculturalidade

Ao analisarmos a história, podemos dizer que os intercâmbios culturais entre sociedades coincidem com o início da humanidade, onde são percebidas as formas de cultura própria e alheia. Inúmeras trocas e interações ocorridas entre Grécia Clássica e Império Romano, passando pela expansão da Europa em direção a América e África, o contato entre estas diferentes culturas sempre ocorreram e influenciaram nas sociedades (CANCLINI, 2006).

Contudo, a questão da diversidade cultural ganha importância por meio dos trabalhos dos cientistas sociais a partir do processo de descolonização ocorrido na África, América Latina e Ásia, com o grande fluxo de imigrantes vindos de ex-colônias para o continente europeu. Este movimento migratório, provocou transformações demográficas e teve como consequência o surgimento de situações limites de tolerância. Agora a sociedade européia era forçada a convivência com o outro, que até então vivia longe e “seguramente controlado” (MOURA, 2005; ZHANG; ZHOU, 2015)

Outro exemplo e que permeia toda a realidade é a questão da inserção dos afrodescendentes no Brasil após a abolição da escravatura. Este grupo étnico historicamente privado de cidadania e direitos humanos de forte identidade cultural foi, desde sua chegada, um dos maiores responsáveis para o desenvolvimento deste país. No entanto, por sua origem histórica e geográfica continua excluído e marginalizado, após mais de cem anos de abolição com resultados sociais desastrosos como desemprego, analfabetismo e violência (CANDAUI; RUSSO, 2010). Com os povos indígenas também não foi diferente. A história foi testemunha de várias tragédias ocorridas, proporcionadas por seus colonizadores, como escravidão, doenças, guerras, massacres, genocídios, etnocídios e outros males que por pouco não eliminaram esses povos (LUCIANO, 2006).

Assim, a construção de um diálogo intercultural justo e respeitoso ainda é um desafio desse mundo que a cada dia está mais globalizado. Os modelos tradicionais de comunicação e re-

lação intercultural transparecem processos impositivos, assimilacionistas, posições etnocêntricas e percepções reducionistas das culturas (OLIVEIRA, 2015).

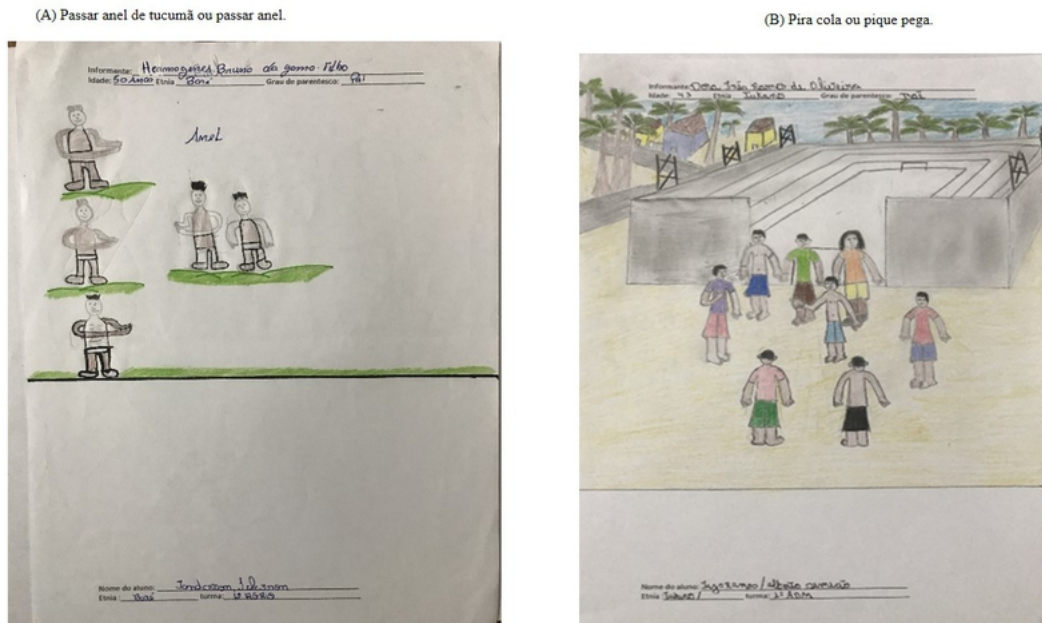
Deste modo, surge o conceito de interculturalidade, usado para apontar uma série de propostas de convivência democrática entre variadas culturas, com o objetivo da integração entre elas sem anular sua diversidade, com o intuito de “fomentar o potencial criativo e vital resultante das relações entre diferentes agentes e seus respectivos contextos” (FLEURI, 2003):

A interculturalidade orienta processos que têm por base o reconhecimento do direito à diferença e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social. Tenta promover relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a esta realidade. Não ignora as relações de poder presentes nas relações sociais e interpessoais. Reconhece e assume os conflitos procurando as estratégias mais adequadas para enfrentá-los (CANDAUI, 2003, p.148).

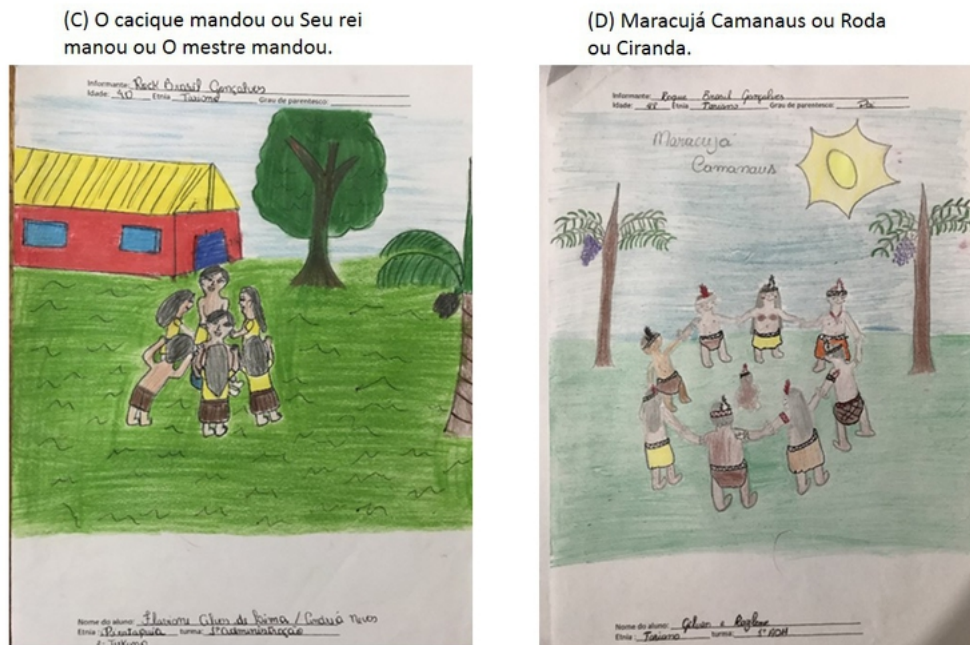
Como alternativa de suplantação de uma visão reducionista, esse conceito de interculturalidade se estabelece e diz pouco sobre a realidade brasileira. Não somos monoculturais, como também nossa sociedade não existe sem relações entre grupos que a formam. O pensamento de Hall (1999) apoiado na ideia de Fleuri, defende que as sociedades atuais não possuem um núcleo identitário único, não sendo possível falar em identidade e sim em identidades, pois, internamente elas possuem divisões que não permite pensar em unidade.

Este fato se evidencia em nossa pesquisa quando verificamos que alguns dos jogos e brincadeiras trazidos pelos povos indígenas, são também brincados em diversas regiões do país recebendo nomes diversos em cada (Figura 21).

Figura 20 – Imagem dos jogos e brincadeiras registrados pelos estudantes-pesquisadores que comprovam a interculturalidade.



Fonte: Pesquisa de Campo. informante 41 e 30.



Fonte: Pesquisa de Campo. informante 18 e 24.

Fleuri (2003) no trabalho intitulado *intercultural e educação* traça um panorama das dificuldades de estudar esta temática e seu surgimento. Segundo o autor observa-se que as propostas de trabalhos interculturais da América Latina surgem principalmente pela urgência das identidades indígenas que buscam defender seus direitos, como são os Zapatista de Chiapas, no

México, onde o modelo político da nação se mostra insuficiente na representação da sociedade. Temos também no Equador, na Bolívia, no Chile, na Colômbia e no Brasil movimentos de revoltas indígenas pela posse de territórios por eles ocupados ancestralmente e a luta destes, pelos direitos de revalorização de suas línguas e culturas.

Foi a partir desses movimentos reivindicatórios que a interculturalidade passa a ser pauta obrigatória em diversos países, embora muitos destes movimentos não mantenham estreitas ligações entre si, a interculturalidade imergi nos lugares mais recônditos. Recebendo nomes distintos em cada país como: Educação Bilíngue (Bolívia); Etnoeducação (Colômbia); Educação Bilíngue Bicultural; e Educação Intercultural Bilíngue (Guatemala, Brasil).

O movimento pela interculturalidade ganha destaque de uma forma inédita, não sendo pauta de agendas teóricas de grupos intelectuais, nem de instituições de ensino superior, nascem pela luta dos movimentos sociais, vozes antes caladas que agora desenvolvem o debate em busca do reconhecimento e visibilização, e, fundamentalmente, maior participação na vida política.

Neste contexto, o movimento indígena buscar alcançar sua legitimidade em relação aos seus conhecimentos e o modo de transmiti-los, não sendo apenas uma concessão de convivência pacífica dentro do estado ou a incorporação de elementos locais no currículo, somente porque não possui status de ciência nos moldes ocidentais. Desta maneira, ao questionar tal status questionam-se também os parâmetros utilizados para consolidá-lo.

A LDB (art. 78) ao tratar da EEI recomenda:

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisas, para oferta de Educação escolar bilíngüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos: I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não índias.(BRASIL, 1996, art. 78 p.100)

A implementação de uma educação intercultural tem seus desdobramentos, entre eles: superação do caráter monocultural da escola, visibilizando todas as culturas representadas pelos indivíduos presentes na escola; revisão dos livros didáticos principalmente na forma como apresentam as minorias e a formação e qualificação de professores (NANNI, 1998). Ao refletir sobre os desdobramentos da educação intercultural, Fleuri afirma que:

A educação passa a ser entendida como o processo construído pela relação tensa e intensa entre diferentes sujeitos, criando contextos interativos que, justamente por se conectar dinamicamente com os diferentes contextos culturais em relação aos quais os diferentes sujeitos desenvolvem suas respectivas identidades, torna-se um ambiente criativo e propriamente formativo, ou seja, estruturante de movimentos de identificação subjetivos e socioculturais. Nesse processo, desenvolvesse a aprendizagem não apenas das informações, dos conceitos, dos valores assumidos pelos sujeitos em relação, mas sobretudo a aprendizagem dos contextos em relação aos quais esses elementos adquirem significados (FLEURI, 2003, p.32).

Há uma impressão de que, ao anunciar os pontos positivos da interculturalidade essas relações gerem sempre bons frutos, sempre virtuosos. O não diálogo entre as culturas, ou entre os indivíduos são substituídos pelo contexto interativo, tornando-se um ambiente “criativo” e “formativo”, mas não fica claro a fonte que garantirá a interculturalidade. Neste contexto, a armadilha é a simetria dessas relações, pois “tensas e intensas” não dá para prever quais frutos e nem a qualidade dos mesmos.

3.5 MANUAL BILÍNGUE DE JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS: INTERCULTURALIDADE, MODOS DE VIDA E SUSTENTABILIDADE

Como produto didático desenvolvido a partir desta pesquisa foi elaborado um manual bilíngue resgatando jogos, brinquedos e brincadeiras dos povos indígenas de diferentes etnias encontradas em São Gabriel da Cachoeira. Neste Manual foi evidenciado a relação de busca de equilíbrio, respeito e mutualismo com o meio natural demonstrando um modo de vida associado ao ambiente e a sustentabilidade.

O “Manual Bilíngue de Jogos e Brincadeiras Indígenas: Interculturalidade, Modos de Vida e Sustentabilidade” (Apêndice D) traz de forma concreta a importância da interculturalidade no processo de culturalização e valorização dos povos indígenas por meio da inclusão no currículo de educação física, nas escolas de educação básica, conteúdos acerca do modo de vida dos povos indígenas contextualizados a partir de jogos e brincadeiras.

O Plano Nacional de Educação (PNE), segundo a Lei n.º 11.645/08 e a BNCC trazem que:

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.“ (NR)

(EF35; EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural (VIANNA, 2017, p.231)

O material disponível no Manual Bilíngue é uma fonte riquíssima de conhecimentos, pois, foi construído com a participação direta dos indígenas, buscadas em suas variadas etnias e com seus ancestrais processos de produção e recriação próprios da sua tradição, demonstrados por meio de jogos, brinquedos e brincadeiras que serão uma fonte de registro para as futuras gerações desses ou de outros povos que venham a se interessar.

Também é apresentado como a influência intercultural é importante, pois, mesmo mais isolados, outras brincadeiras, trazidas por diferentes culturas não indígenas, foram introduzidas no seu cotidiano e adaptadas as suas realidades. Demonstrando a importância da interculturalidade no processo de construção do conhecimento, enriquecimento dos saberes e fortalecimento das identidades.

A Educação Física Escolar ganha um importante aliado para se trabalhar a interculturalidade e a sustentabilidade socioambiental nos espaços escolares como orienta a BNCC contribuindo para a identificação e a superação das desigualdades socialmente construídas

Este Manual encontra-se recheado de jogos, brinquedos e brincadeiras que darão condições a outros professores, especialmente os de Educação Física, a vivenciarem experiências enriquecedoras trazidas por esses povos, contemplando uma educação integral, respeitando e dialogando para a interculturalidade como forma de construção de identidades individuais e nacionais.

Este Manual poderá também ser utilizado como fonte de pesquisa, pois, traz em suas páginas não só jogos, brinquedos e brincadeiras, mas também, ilustrações e fotos produzidas pelos próprios estudantes indígenas e traduzidas para a língua materna Tukano.

Serão utilizados QR Code que levarão os leitores a uma experiência enriquecedora dentro da própria Amazônia, por meio do acesso a vídeos dos jogos, brinquedos e brincadeiras demonstrados pelos povos indígenas e a relatos feitos pelos interlocutores entrevistados contando suas experiências nas aldeias e como essas brincadeiras aconteciam ali.

Esse material didático permitirá valorizar os indivíduos indígenas, em território amazônico, a importância de seus territórios e da manutenção de seus direitos como povos nativos.

Acreditamos que o diálogo entre as culturas no ambiente escolar gera espaços de aprendizagens capazes de modificar uma sociedade. Assim, o modo de vida, o respeito a natureza e a integração dos povos indígenas servirão de inspiração para jovens que vivem nos mais variados lugares no Brasil a entenderem que a sustentabilidade é um modo de viver possível.

4 CONCLUSÃO

Nesta pesquisa são observadas características próprias dos povos indígenas, sujeitos pesquisados, que nos levam a observar relações de equilíbrio e sustentabilidade com o local onde vivem, que podem quebrar círculos viciosos de uma sociedade consumista que não considera o protagonismo dos povos indígenas e seus conhecimentos milenares.

Na proposta educativa de Educação Física Escolar desenvolvida ao longo deste estudo, os jogos, brinquedos e brincadeiras apresentados são imbuídos de valores culturais e tradicionais de seus povos. Dão ainda um aparato de conhecimentos riquíssimos que ampliam formas de discussões diversas no âmbito da: sustentabilidade, interculturalidade, globalização, valorização da diversidade étnica e fortalecimento das identidades que podem ser trabalhados antes, durante e depois das aulas, e ainda, prever adaptações dentro e fora do espaço escolar.

No processo de desenvolvimento da pesquisa verificou-se a necessidade de mudanças na dinâmica das aulas, de forma a respeitar a lógica dos estudantes indígenas, pensando os jogos, brinquedos e brincadeiras como parte do modo de vida desses povos cujas culturas, seus costumes e sua historicidade são explicitados na construção dessas sociedades.

A legislação e as políticas públicas que regem o ensino da Educação Física no Brasil dão total base e segurança legal para a adoção das práticas interculturais envolvendo jogos, brinquedos e brincadeiras indígenas.

Foram identificados e registrados 43 tipos diferentes de jogos, brinquedos e brincadeiras de 8 etnias indígenas (Tukano, Piratapuaia, Baniwa, Baré, Cubeo, Tariano, Potiguara e Dessano) que foram agrupados em sete categorias, a saber: (1) brincadeiras de contingência física; (2) brincadeiras de exercício sensorio-motor; (3) brincadeiras de contingência social; (4) brincadeiras de construção; (5) brincadeiras turbulentas; (6) brincadeiras simbólicas/faz de conta; (7) brincadeiras de regras. A grande maioria dos jogos e brincadeiras envolveram as dimensões motoras, culturais e de relações sociais e são aplicáveis no ensino da Educação Física escolar.

Esses jogos e brincadeiras incentivam o trabalho cooperativo com perspectiva socioambiental, nos quais são ressaltadas características importantes como: o trabalho em equipe, a valorização sociocultural e a vivência integrada com o meio natural.

Alguns jogos e brincadeiras pertencentes à categorização de Jogos de Regras, Turbulentas e Sensorio Motoras, possuíam uma complexidade em sua execução envolvendo coordenação motora, força, habilidade, agilidade e equilíbrio, onde os discentes indígenas demonstraram extrema facilidade e destreza na execução, caracterizando que estes são hábitos rotineiros do seu cotidiano.

Os discentes indígenas do IFAM, em sua maioria, não sabiam mais manusear o arco e flecha sendo este um implemento que foi caindo em desuso entre eles.

Com relação à canoa, demonstraram um conhecimento empírico riquíssimo sobre a sua confecção e manipulação, como também, sobre sua performance no meio aquoso, oriundos de sua convivência nas comunidades/aldeias.

Ficou claro na memória afetiva dos indígenas adultos entrevistados que os jogos e brincadeiras vivenciados nas aldeias/comunidades são cheios de sentidos e significados que reforçaram sua cultura e representam seus modos de vida, costumes e tradições. As imagens dos jogos e brincadeiras registrados pelos estudantes-pesquisadores demonstram a relação de sustentabilidade estabelecida entre as populações indígenas e outros elementos da natureza.

Outro ponto constatado foi que a forma de brincar e os brinquedos se modificaram bastante com o decorrer do tempo. Os jovens indígenas que desenvolveram a pesquisa conheciam em parte os jogos, brinquedos e brincadeiras, e a maioria os vivenciaram pela primeira vez nas aulas de Educação Física, fato que se explica pela adaptação à nova realidade dos jovens indígenas nas cidades e em contato com os mundos virtuais e tecnológicos.

De acordo com as atividades apresentadas e desenvolvidas nas aulas de Educação Física não se verificou diferença de gênero em relação à prática dos jogos e brincadeiras indígenas, sendo permitido a ambos o direito de brincar em igualdade de condições.

Durante as atividades desenvolvidas nas experiências do Ensino da Educação Física do IFAM realizadas no âmbito da pesquisa, durante a mesma, empreendeu-se um esforço, por parte dos envolvidos, professora pesquisadora e discentes, em dialogar e ofertar o lúdico, contemplando a diversidade dos saberes indígenas e interculturais possíveis, na prática, pedagógica, evidenciando a riqueza e especificidades da escola e do lugar.

Os estudantes indígenas pesquisadores apresentaram dificuldades ao executar a pesquisa, demonstrando que esses jogos e brincadeiras estavam caindo no esquecimento e se fez necessário um trabalho de resgate desses, na atualidade como forma de manutenção de suas histórias, origens e tradições.

A análise e discussão desses jogos e brincadeiras tradicionais indígenas e sua aplicabilidade no ensino se deu a partir da interculturalidade, modos de vida e sustentabilidade e como esses estavam presentes no cotidiano desses povos, fato este que se explicita na confecção da grande maioria dos brinquedos feitos com materiais retirados da natureza.

Também as brincadeiras e jogos eram denominadas por nomes de animais e seus elementos (frutos, rios, árvores) ou se referenciavam a nomes próprios de suas etnias demonstrando a relação que esses povos tradicionais mantinham com suas culturas e com o meio natural.

Verificou-se a exploração exacerbada dos recursos naturais, que evidencia problemas ambientais no meio local onde esses jovens estudantes pesquisadores vivem.

A pequena cidade de São Gabriel da Cachoeira vive grandes problemas ambientais resultantes do acúmulo e destino inadequado de resíduos sólidos, a poluição das águas e a destruição das florestas, que têm se intensificado e cada vez mais, suas consequências são notadas e não raro vivenciados pelas pessoas que ali vivem.

Esses eventos revelam a necessidade de adotar comportamentos sustentáveis que no ensino de Educação Física pode ser trabalhando em diferentes dimensões.

Os jogos e brincadeiras identificadas durante a pesquisa permitiu a construção de um novo caminho onde o presente dialoga com o passado. Se fazendo relevante considerar as contribuições

e visões desses povos para o desenvolvimento sustentável assim como para o gerenciamento e a conservação dos recursos naturais. Esses conhecimentos construídos no decorrer de séculos de convivência, consolidando-se em um pilar dos usos e manejo que os povos indígenas realizam na natureza, em suas terras e com os recursos naturais.

Assumir essa corresponsabilidade diante do desafio de construir novos caminhos para a educação e principalmente para a Educação Física, ofertando saberes da cultura indígena nos currículos e sua inserção de fato no cotidiano escolar é diminuir distâncias e agregar conhecimentos desses povos tradicionais, desfazendo a imagem folclórica e retrógrada como o indígena é visto no contexto social do nosso país.

CONSIDERAÇÕES/FINAIS

Apresentamos as considerações desta pesquisa com o processo de envolvimento da comunidade, do IFAM, valorizando a cultura, as relações de sustentabilidade e as marcas da interculturalidade presentes no cotidiano desses povos.

Sabemos que este é um trabalho acadêmico inacabado, pois, os direcionamentos deram conta dos objetivos específicos da pesquisa, permitindo a partir daí outros olhares para a história dos povos indígenas.

O sentimento é de que algo inacabado que deve propiciar as experiências de outros autores da área da Educação e da Educação Física. A incompletude do inacabado remete-nos a novos horizontes, inquietações e novas pesquisas.

Buscar dados acerca de um estudo é uma tarefa desafiadora, mas, ao mesmo tempo, prazerosa por sentir que sempre podemos acrescentar mais e mais.

Esta pesquisa contribui na compreensão e no sentido que os jogos, brinquedos e brincadeiras tem para esses povos perpassando o campo educativo. Nesta construção e movimento contido no jogar e no brincar oportuniza que estes se percebam como agentes responsáveis e transformadores pelo local onde vivem, por suas raízes e sua cultura com seu povo e a preservação de sua história.

Os resultados apresentados servem para a construção de uma proposta ao sistema ocidental capitalista, que contraria a lógica de construção valores de uma sociedade. Na construção de um projeto de educação de vanguarda, mais equitativo, onde se faz necessário uma mudança de mentalidade dando voz e vez a grupos historicamente invisibilizados e excluídos, como é o caso dos povos indígenas.

É preciso superar discursos integracionistas e isolacionistas para se construir uma proposta de diálogo que envolva esses povos com um acervo de conhecimentos milenários que muito nos tem a ensinar e contribuir para as mudanças necessárias para a manutenção da humanidade.

É preciso soar o apito e começar o “jogo”.

REFERÊNCIAS

- ACOSTA, Alberto. El buen vivir como alternativa al desarrollo. Algunas consideraciones económicas y no tan económicas. In: . [S.l.]: Política y Sociedad, 2015. v. 52, n. 02, p. 299 – 330.
- ALENCAR, Joelma; MONTEIRO, Carlos Neto. Jogos dos Povos Indígenas: espaço de sociabilidade e emoções. In: CIVILIZADOR, Anais do X Simpósio Internacional Processo (Ed.). **X Simpósio Internacional Processo Civilizador**. Campinas- SP: UNICAMP, 2007.
- AMADO, João. O universo dos brinquedos populares. Quarteto, Coimbra, 2002.
- ANDRADE, Cláudia. **Transição para a idade adulta: Das condições sociais às implicações psicológicas**. 2010. 67 – 255 p. Disponível em: :<http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312010000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 16 fev. 2020.
- ASSIS, Cássia Lobão; NEPOMUCENO, Cristiane Maria. Processos culturais: endoculturação e aculturação. UEPB/UFRN, Campina Grande, PB, 2008.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo** . Lisboa, Portugal: Edicoes 70, 2009. ISBN 9788562938047.
- BARRAGÁN, L Alvarado. **Gestión de áreas protegidas en territorios indígenas**. 2011. Revista Parques. Disponível em: <file:///D:/Meus%20Documentos/Documents/MESTRADO/MESTRADO%20CIENCIAS%20AMBIENTAIS/ARTIGOS%20PARA%20CONSULTA/ARTIGOS%20P%20CONSULTA/povos%20indigenas.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.
- BENITES, Mariana Lopes. **O lúdico no cotidiano indígena**. 2009. Monografia (Graduação em Educação Física) — Universidade Estadual de Maringá.
- BERNARDES, Elizabeth Lannes. Jogos e Brincadeiras: ontem e hoje. In: . São Paulo: Cadernos de história da Educação, 2005.
- BICHARA, Ilka D. Crescer como índio às margens do Velho Chico: um desafio para as crianças Xocó. In: KOLLER, S.; LORDELO, E; CARVALHO, A. M. A. Infância brasileira e contextos de desenvolvimento. **Casa do Psicólogo**, São Paulo, Salvador UFBA, 2002.
- BRASIL. LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília, 1996.
- BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais : Educação física. Brasília, 1997. 96p. (livro 7). Acesso em 30 de Out. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil: formação pessoal e social. MEC/SEF, Brasília, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf.
- BRASIL. Plano Nacional de Educação - PNE. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. MEC, Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 21/07/2018.
- BRASIL. Guia de Tecnologias, Ministério da Educação. **Guia de Tecnologias Educacionais 2013**, Secretaria de Educação Básica, Brasília, p. – 55, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/guia-de-tecnologias>. Acesso em: 21/05/2020.

- BUCHILLET, Dominique; GAZIN, Pierre. A situação da tuberculose na população indígena do alto rio Negro (Estado do Amazonas, Brasil). **Cadernos de Saúde Pública**, scielo, v. 14, p. 181 – 185, 01 1998. ISSN 0102-311X. Disponível em: <http://www.scielo.br/scieloOrg/php/articleXML.php?lang=en&pid=S0102-311X1998000100026>.
- CANCLINI, Nestor Garcia. *Culturas Híbridas*. Editora da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
- CANDAU, Vera Maria. Educação intercultural no contexto brasileiro: questões e desafios. In: Seminário Internacional de educação intercultural, gênero e movimentos sociais, 2., In: **Anais...** Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, 2003., 2003.
- CANDAU, Vera Maria. *Interculturalidade e educação escolar*. PUC-RJ, Rio de Janeiro, 2006.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão; RUSSO, Kelly. Interculturalidade e Educação na América latina: uma construção plural, original e complexa. In: . Curitiba: Rev. Diálogo Educ, 2010. v. 10, n. 29, p. 151 – 169.
- CARVALHO, Ana Maria; PEDROSA, Maria Isabel. Cultura no grupo de brinquedo. *Estudo de Psicologia*, 7 (1). p. 181 – 188, 2002.
- CASCUDO, Luís da Câmara. **Literatura oral no Brasil**. 3ª. ed. São Paulo: Itatiaia, 1984.
- CASTELLANI FILHO, Lino. Metodologia do Ensino da Educação Física. In: . São Paulo: Cortez, 1992.
- COELHO, Teixeira. *Dicionário crítico de política cultural: cultura e imaginário*. Editora Iluminuras, 1997.
- COLLIS, Jill; HUSSEY, Roger. *Pesquisa em administração*. Bookman, Porto Alegre:, 2005.
- DAOLIO, Josimar. Educação física escolar: em busca da pluralidade. supl.2, São Paulo, p. 40 – 42, 1996.
- DOMINGUES, Soraya. Correa; TAFFAREL, Celia. Nelza Zulke. Ecoesporte: indicações curriculares para a formação de professores. In. Reunião especial da sbpc/ sociedade brasileira para o progresso da ciência e instituto nacional de pesquisa na amazônia, 7., 2001, Manaus, AM. In: **Anais..** Manaus: Editora UFAM, 2001. p. 23 – 28.
- DORNELLES, Leni Vieira. Na escola infantil todo mundo brinca se você brinca. In: CRAIDY, C.M. e KAERCHER, G. E. P. S. (orgs.) *Educação infantil pra que te quero?* Artmed, Porto Alegre, 2001.
- DUVEEN, Gerard. Crianças enquanto atores sociais: as representações sociais em desenvolvimento. In: GUARESCHI, P e JOVCHELOVITCH, S. (orgs.). *Textos em representações sociais*. Vozes, Petrópolis, 2000.
- FERNANDES, Florestan. Notas sobre a educação na sociedade tupinambá“. In: FERNANDES, F. *A investigação etnológica no Brasil e outros ensaios*. Vozes, Petrópolis, p. 33 – 83, 1975.
- FERNANDES, Sidnei. **Brincadeiras Tradicionais. Recuperado em 15 de Fevereiro de 2012**. 2012. Disponível em: www.ebah.com.br/content/ABAAAAN.../brincadeiras-tradicionais. Acesso em: 23 ago 2019.

- FERRAZ, Marcos Grinspum. **Temos que aprender a ser índios, diz antropólogo. Brasileiros.com.br**, 2014. 2014. Disponível em: :<<http://brasileiros.com.br/bdz6r>>. Acesso em: 19. jun. 2020.
- FLEURI, Reinaldo Matias. in Palestra Proferida no V Colóquio Internacional Paulo Freire -2005. www.paulofreire.org.br/Fleuri_2005_recife_resumo_e_texto_completo.pdf FLEURI, Reinaldo Matias. Intercultura e educação. **Revista brasileira de educação**, n. 23, p. 16 – 35, 2003.
- FREIRE, José Ribamar Bessa. **As treze avós indígenas, Combate Racismo Ambiental**, 2016. 2016. Disponível em: :<https://racismoambiental.net.br/2016/01/16/as-treze-avos-indigenas-por-jose-ribamar-bessa-freire/>. Acesso em: 27 jul 2020.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** . 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GILLES BROUGÈRE. **Jogo e Educação**. Porto Alegre: Artmed, 1998. ISBN 85-7307-318-7.
- GOSSO, Yumi. Peixe oxemoaral. Brincadeiras infantis entre os índios Parakanã. (Doutorado em Psicologia). Universidade de São Paulo, 2004.
- GOSSO, Yumi; OTTA, Emma. Em uma aldeia Parakanã. In: CARVALHO, A. M. A.; MAGALHÃES, C.M.C.; PONTES, F.A.R.; BICHARA, I.D. (Org). Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca: o Brasil que brinca. Casa do Psicólogo, São Paulo, v. 1, 2003.
- GRANDO, Beleni Saléte; XAVANTE, Severiá Idioriê; SILVA, Neide da. Jogos/brincadeiras indígenas: a memória lúdica de adultos e idosos de dezoito grupos étnicos. Jogos e culturas indígenas: possibilidades para a educação intercultural na escola. 2010.
- HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. DP&A, Rio de Janeiro, 1999.
- HALPERN, D. Thought and knowledge: An introduction to critical thinking (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 1989.
- HOUTART, F. **El concepto de sumakkawsai (buen vivir) y su correspondencia con el bien común de la humanidad. ALAI, América Latina en Movimiento**,. 2011. Disponível em: :<<http://www.dhl.hegoa.ehu.es/ficheiros/0000/0738/15.Elconceptodesumakkawsai.pdf>> . Acesso em: 22 jun. 2020.
- KERR, Thomas; WOOD, Evan. KERR AND WOOD RESPOND. **American Journal of Public Health**, American Public Health Association, v. 101, n. 3, p. 390 –, 3 2011. ISSN 0090-0036. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3036698/>.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. Perspectiva. UFSC/CED, Florianópolis, v. 12, n. 22, p. 105 – 128, 1994.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. [S.l.]: Cortez Editora, 1998.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. Cortez, São Paulo, 1999.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 7ª Ed. Cortez, São Paulo, 2003.

- KREUTZ, Lúcio. Identidade étnica e processo escolar. Caderno de pesquisas, n. 107, p. 79 – 96, junho 1999.
- KRONHARDT, Jaqueline da Silva. **Canoagem Adaptada**. 2002. Monografia (Graduação em Educação Física) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- LEMOS, Luiz Fernando Cuozzo; PRANKE, Gabriel Ivan; TEIXEIRA, Clarissa Stefani. Metodologia para o aprendizado da canoagem. EFDeportes. v. 12, p. 114 –, 2007.
- LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo, 1994.
- LOPES, Alice; MACEDO, Elizabeth. Teorias de currículo. Cortez, São Paulo, 2011.
- LUCIANO, Gersem José dos Santos. O Índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. **Coleção Educação Para Todos**, Série Vias dos Saberes, volume 1. Brasília: Ministério de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Rio: LACED/Museu Nacional, 2006. ISSN 85-98171-57-3. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001545/154565por.pdf>.
- MACCOBY, Eleanor E. Gender and relationships. **American Psychologist**, v. 4, n. 45, p. 513 – 520, 1990.
- MACEDO, Lino. Ensaio Pedagógico: como construir uma escola para todos? Artmed, Porto Alegre, 2007.
- MAMANI, Fernando Huanacuni. Buen vivir / vivir bien. filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas. Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas. CAOI, Lima, 2010.
- MATTOS, Mauro Gomes de; NEIRA, Marcos Garcia. Educação física infantil: interrelações: movimento, leitura e escrita, 2 ed. **MINISTERIO DO ESPORTE**, Phort, São Paulo, 2007.
- MINISTERIO DO ESPORTE. 2003. Disponível em: <http://portal.esporte.gov.br/sndel/jogosIndigenas/XJogos/apresentacao.jsp>. Acesso em: 02 jul 2019.
- MOREIRA, Antonio Flávio. O currículo como política cultural e a formação docente. In. Tomaz Tadeu da Silva e Antonio Flávio Moreira (orgs.). **Territórios Contestados: O currículo e os novos mapas culturais**, Vozes, Petrópolis, 1995.
- MOTA, Lúcio Tadeu. As cidades e os povos indígenas: mitologias e visões. Eduem, Maringá, 2000.
- MOURA, Milton. Diversidade Cultural e Democracia: Breve Reflexão sobre os Desafios da Pluralidade. Textos e Contextos. Salvador, v. 3, n. 3, p. 29 – 38, 2005.
- NANNI, Dionisia. Dança educação, princípios métodos e técnicas. 2.ed. Sprint, 1998.
- OIT. ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais e Resolução referente à ação da OIT**, Brasília, 1989.
- OLIVEIRA, Gertrudes Silva de. A interculturalidade. Errâncias do imaginário. Universidade do Porto, Faculdade de Letras, Porto, p. 218 – 236, 2015.

PEREIRA, Maria A.; CARVALHO, Ana M. A. Brincar, é preciso. In: CARVALHO, A. M. A.; MAGALHÃES, C.M.C.; PONTES, F.A.R.; BICHARA, I.D. (Org). Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca: brincadeiras de todos os tempos. Casa do Psicólogo, São Paulo, v. 2, 2003.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança. 3 ed.** [S.l.]: Editora Zahar, 1973.

POLLARD, David. (Org.) Relatório Planeta Vivo: Biodiversidade, biocapacidade e desenvolvimento. Tradução Marsel de Souza. WWF Internacional. 2010. Disponível em: <http://assets.wwfbr.panda.org/downloads/08out10_planetavivo_relatorio2010_completo_n9.pdf>. Acesso em: 18 de mai de 2019.

PROFICE, Christiana Cabicieri; SANTOS, Gabriel Moreira; ALMEIDA, Nathane Matos. As brincadeiras entre crianças tupinambá de Olivença: tradições passadas por gerações. | v. 16, n. 30 p. 259-274 | Florianópolis | jul-dez 2014, v. 16, n. 30, p. 259 – 274, 2014. ISSN 1980-4512.

RELATÓRIO DE BRUNDTAND. RELATÓRIO BRUNDTAND - Nosso futuro comum. 1987. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/12906958/Relatorio-Brundtland-Nosso-Futuro-Comum-EmPortugues>. Acesso em: 20 jun 2019.

REZENDE, Justino Sarmiento. **Escola Indígena Municipal Utãpinopona – Tuyuka e a Construção da Identidade Tuyuka.** 2007. Dissertação (Mestrado) — Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2007.

RIBEIRO, Berta Gleizer. **Dicionário do artesanato indígena.** São Paulo: Editora da USP, 1988. v. 4.

SACHS, Ignacy. Caminhos para o Desenvolvimento Sustentável / Organização Paula Yone Stroh. Garamond, Rio de Janeiro, 2002.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In. Tomaz Tadeu da Silva e Antonio Flávio Moreira (orgs.). **Territórios Contestados: O currículo e os novos mapas culturais,** Vozes, Petrópolis, RJ, 1995.

SANETO, Juliana Guimarães. Educação física e a temática indígena: apontamentos sobre a produção de conhecimento. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE E IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE. In: **Anais do XVII...** Porto Alegre: [s.n.], 2011. p. 01 – 08.

SILVA, Micaela Ferreira dos Santos. As brincadeiras das crianças de ontem e de hoje no contexto sociocultural. HOLOS, v. 3, p. 62 – 74, 2017.

SOUZA, Dilmara Veríssimo de; ZIONI, Fabiola. Novas perspectivas de análise em investigações sobre meio ambiente: a teoria das representações sociais e a técnica qualitativa da triangulação de dados. Saúde e Sociedade, n. 12, p. 76 – 85, 2003.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** [S.l.]: Cortez/Autores Associados, 1985.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. 1ª. ed. São Paulo: Atlas, 1987. 176 p. ISBN 9788522402731.

TUBIELLO, Francesco N. et al. Crop response to elevated CO₂ and world food supply A comment on “Food for Thought...” by Long et al., *Science* 312:1918–1921, 2006. *European Journal of Agronomy*, v. 26, n. 3, p. 215 – 223, 2007.

VIANNA, Alexandre Jackson Chan. **Parecer sobre Versão 3 da BNCC para Educação Física. Faculdade de Educação Física – FEF/UnB.** 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/pareceres>. Acesso em: 16 abr 2020.

ZHANG, Lu; ZHOU, Yong. Fractional Cauchy problems with almost sectorial operators. **Applied Mathematics and Computation**, v. 257, p. 145 – 157, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1016/j.amc.2014.07.024>.

Apêndices

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM REDE NACIONAL PARA O ENSINO DAS CIÊNCIAS AMBIENTAIS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____, RG n.º _____, responsável pelo menor(a) discente _____ dou permissão para que o mesmo participe da pesquisa, na condição de participante colaborador (a), fornecendo informações necessárias para o desenvolvimento da mesma, cujo título é: “INTER-CULTURALIDADE E SUSTENTABILIDADE: JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS NA PRÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR”, a qual será desenvolvida sob a responsabilidade da mestrandia pesquisadora PATRICIA ROSSI DOS REIS, sob a orientação da . PROFA. DRA. MARIA OLÍVIA DE ALBUQUERQUE RIBEIRO SIMÃO., da Universidade Federal do Amazonas – UFAM. A pesquisa será desenvolvida no Instituto Federal do Amazonas- IFAM – *campus* São Gabriel da Cachoeira. BR 307, Km 03, s/nº, Bairro Cachoeirinha, São Gabriel da Cachoeira/AM, com os alunos do 1.º ano de Administração e 1.º ano de agropecuária. E-mail: patricia.reis@ifam.edu.br. Telefone: (97) 98120-2029. Tive o conhecimento de que o referido estudo está se desenvolvendo neste *campus*.

Desde que a utilização das informações por mim prestadas serão restritas a esta pesquisa; e que haverá manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes do estudo durante todas as fases da pesquisa, pois nas falas, não aparecerão os nomes, e sim, a palavra “discente”, seguindo de um número.

Concordo, voluntariamente, em participar deste estudo, pois, estarei colaborando com informações úteis para a pesquisa científica e estou ciente que quaisquer informações ou esclarecimentos adicionais acerca deste estudo poderão ser solicitados a mestrandia pesquisadora responsável, PATRICIA ROSSI DOS REIS.

Tenho conhecimento de que este documento será emitido em duas vias, as quais serão ambas rubricadas, em todas as páginas, e assinadas por mim e pela pesquisadora responsável, ficando cada parte de posse de uma via.

Assinatura do (a) do responsável pelo participante voluntário (a) _____

Assinatura da Pesquisadora Responsável: _____

São Gabriel da Cachoeira, 10 de setembro de 2019.

PATRICIA ROSSI DOS REIS

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA REGISTRO DE JOGOS E BRINCADEIRAS.

Informante: _____

Idade: _____ Etnia _____ Grau de parentesco: _____

Interculturalidade e Sustentabilidade: Jogos e Brincadeiras Indígenas na prática da Educação Física escolar.**Instruções**

- No cabeçalho deverá conter os dados do informante com nome, etnia, idade e grau de parentesco.
- No rodapé nome dos alunos, etnia, turma e ano.
- Os alunos deverão formar duplas para desenvolver a atividade.
- Será necessário realizar a pesquisa com avôs(a), pais, tios(as), vizinhos ou outros conhecidos sobre as brincadeiras que esses adultos praticavam quando eram crianças e jovens.
- Será necessário registrar a atividade dos jogos e brincadeiras com suas regras, fases de desenvolvimento e número de participantes.
- A brincadeira deveser representada por meio de desenho.
- Deverá ser feita fotos e filmagens dos jogos e brincadeiras no ambiente em que eles coletaram essas informações e simularam com esses adultos as atividades.
- Após a realização das atividades o material coletado e produzido deverá ser entregue a professora no momento da aula, na semana de 22 a 26 de abril de 2019.

Qualquer dúvida procurar pela professora de Educação Física Patricia Rossi dos Reis.

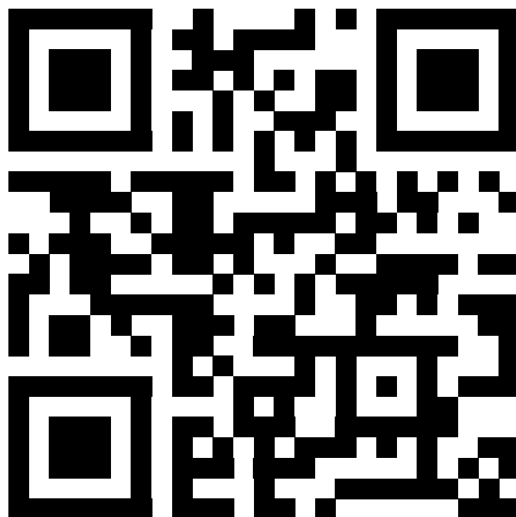
**APÊNDICE C – FORMULÁRIO PARA REGISTRO DE BRINCADEIRAS
TRAZIDAS PELO INFORMANTE**

Informante: _____

Idade: _____ Etnia _____ Grau de parentesco: _____

Nome do aluno: _____

Etnia : _____ turma: _____

APÊNDICE D – MANUAL BILÍNGUE**Figura 21 – QR Code de acesso ao livro**

APÊNDICE E – QR CODE DOS JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS

Figura 22 – QR CODE 1



Figura 23 – QR CODE 2



Figura 24 – QR CODE 3



Figura 25 – QR CODE 4



Figura 26 – QR CODE 5



Figura 27 – QR CODE 6



Figura 28 – QR CODE 7



Figura 29 – QR CODE 8



Anexos

**ANEXO A – TERMO DE ANUÊNCIA DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS
– IFAM**

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaro para os devidos fins, que estou de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado **'INTERCULTURALIDADE E SUSTENTABILIDADE: JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR'**, sob a orientação da Professora Doutora **MARIA OLIVIA DE ALBUQUERQUE RIBEIRO SIMÃO**; e a responsabilidade da aluna **PATRICIA ROSSI DOS REIS**, acadêmica do **Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais**, da Universidade Federal do Amazonas- UFAM, o qual terá apoio desta instituição.

São Gabriel da Cachoeira-AM, 12 de fevereiro de 2019



Instituto Federal do Amazonas - IFAM